

Technická univerzita v Liberci  
**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

---

**Katedra:** německého jazyka  
**Studijní program:** učitelství pro 2. stupeň  
**Kombinace:** německý jazyk - tělesná výchova

**OTEVŘENÉ UČENÍ A VÝUKA NĚMČINY NA ZŠ**  
(návrh projektu)

**„OFFENES LERNEN“ IN TEACHING GERMAN AT  
ELEMENTARY SCHOOLS**  
(project)

**Diplomová práce:** 03-FP-KNJ-002

**Autor:**  
Jitka Kostelníková

**Podpis:**

  
\_\_\_\_\_

**Adresa:**  
Švédská 27  
460 02, Jablonec nad Nisou

**Vedoucí práce:** PaedDr. Kamila Podrápská, Ph.D.

**Počet**

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
90	19 026	8	4	53	7

V Liberci dne: 9. 5. 2007

# Technická univerzita v Liberci

## FAKULTA PEDAGOGICKÁ

461 17 LIBEREC 1, Hálkova 6

Tel. 420.48.5352515, fax: 420.48.5352 332

Katedra: německého jazyka

### ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

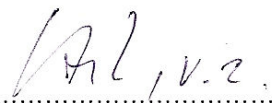
(závěrečného projektu)

diplomant: Jitka Hlubučková  
adresa: Liberecká 47, 466 01 Jablonec nad Nisou  
obor: německý jazyk – tělesná výchova  
Název DP: Otevřené učení a výuka němčiny na ZŠ (návrh projektu)  
„Offenes Lernen“ in teaching German at elementary schools (projekt)  
Vedoucí práce: PaedDr. Kamila Podrápská, Ph.D.  
Termín odevzdání: květen 2004

Pozn.: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž specifikují zadání: východiska, cíle, předpoklady, metody zpracování, základní literaturu (zpravidla na rub tohoto formuláře). Zásady pro zpracování DP lze zakoupit v Edičním středisku TUL a jsou též k dispozici v UKN TUL, na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické.

V Liberci dne 27. dubna 2003

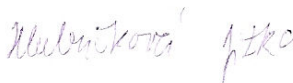
  
vedoucí katedry

  
děkan

Převzal (diplomant): Jitka Hlubučková

Datum: 18.6.2003

Podpis:



**Zadání práce:**

Teoretická část práce vyjde z obecně pedagogických poznatků o různých sociálních formách práce a jejich nasazení ve výuce. Detailně se bude věnovat rysům otevřeného učení ve vyučovacím procesu a upřesní jeho konkrétní aplikaci v podmínkách výuky cizím jazykům na základní škole. Porovná výhody uvedené sociální formy v konkurenci s prací skupinovou a naznačí souvislost mezi cílem hodiny a užitou sociální formou.

Praktická část zpracuje návrh projektu na sérii tří po sobě jdoucích hodin němčiny na ZŠ, které budou preferovat otevřené učení. Projekt ověří na vybrané základní škole.

**Doporučená literatura:**

BADEGRUBER, B.: Otevřené učení ve 28 krocích. Portál, Praha 1994.

BEAN, R.: Jak rozvíjet tvořivost dítěte. Portál, Praha 1995.

VÁCLAVÍK, V.: Otevřené vyučování. Strom, Praha 1997.

FREUNDREICH, D.: Gruppendynamik und Schule. Wissensch. Buchgesellschaft, München 1986.

GRÜNEISEL, G.: Spielen mit Gruppen. Stuttgart: Klett, 1974.

WINKEL, E.: Unser Konzept: Lernen in Gruppen. Hohengehren: Schneider, München 1991.

WEIGMAN, J.: Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Heuber, München 1992.

HEYD, G.: Deutsch lehren. Frankfurt am Main, 1991.

HESSE, H.: Kommunikation und Kooperation im Unterricht. Baltmannweiler, München 1992.

KLAFKI, W., MEYER, A., WEBER, A., BALATKA, J.: Gruppenarbeit im Gruppenunterricht. Paderborn: Schöningh, 1981.

HEGELE, I.: Lernziel: Stationenarbeit. Eine neue Form des offenen Unterrichts. Beltz Verlag, Weinheim 1998.

MÜLLER, B.D.(Hrsg): Anderes lernen im Fremdsprachenunterricht. Experimente aus der Praxis. Langenscheidt KG, Berlin und München 1989.

MÜLLER, M., WERTENSCHLAG, L., WOLF, J.(Hrsg): Autonomes und partnerschaftliches Lernen. Modelle und Beispiele aus dem Fremdsprachenunterricht. Langenscheidt KG, Berlin und München 1989.

## **Prohlášení**

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 - školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

V Liberci dne: 9. 5. 2007

Jitka Kostelníková

  
.....



Poděkování:

Chtěla bych poděkovat všem, kteří mi při zpracování diplomové práce pomáhali, především vedoucí diplomové práce PaedDr. Kamile Podrápské, Ph.D. za odborné vedení.

Dále děkuji panu řediteli Mgr. Tomáši Saalovi a paní učitelce Mgr. Haně Samkové za to, že mi umožnili uskutečnit můj projekt DEUTSCHLAND - MEIN NACHBARLAND v rámci vyučování německého jazyka.

V neposlední řadě bych chtěla poděkovat svým rodičům a svému manželovi za jejich trpělivost a podporu, kterou mi poskytli během celého studia.

## **Otevřené učení**

### **Anotace**

Tato diplomová práce se zabývá problematikou otevřeného učení a výukou němčiny na základní škole. Teoretická část vychází z obecně pedagogických poznatků o různých sociálních formách práce a jejich nasazení ve výuce. Dále pojednává o rysech otevřeného učení a jeho formách, mezi které se řadí volná práce, práce podle týdenního plánu a projektové vyučování. Detailněji se zabývá stacionárním učním a jeho využitím při výuce jazyků na základní škole. Praktická část zpracovává návrh projektu otevřeného učení na sérii tří po sobě jdoucích hodin němčiny na základní škole, ve které využívá právě stacionárního učení.

## **Offenes Lernen**

### **Zusammenfassung**

Diese Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Problematik des Offenen Lernens und mit dem Fremdsprachenunterricht an der Grundschule. Der theoretische Teil behandelt die allgemeinen pädagogischen Erkenntnisse verschiedener Sozialformen der Arbeit und ihre Anwendung im Unterricht. Weiterhin behandelt sie das Offene Lernen und seine Formen, zu denen man die Freie Arbeit, die Wochenplanarbeit und den Projektunterricht ordnet. Ausführlicher beschäftigt sie sich mit dem Stationenlernen und seiner Verwendung im Fremdsprachenunterricht an der Grundschule. Der praktische Teil berichtet von dem Projektentwurf für das Stationenlernen und die Umsetzung in drei aneinander folgenden Deutschstunden an einer Grundschule.

# **Open learning**

## **Summary**

This diploma thesis focuses on the topic of open learning and teaching German at basic schools. The theoretical part is based on general educational knowledge on various social forms of work and their use in teaching. The work also deals with open learning aspects and its forms, such as free work, work according to weekly plan and project teaching. Its main focus is on stationary learning and possibilities of its use in basic school language teaching. The practical part contains a draft open learning project for a series of three consecutive German lessons at basic school level with the use of stationary learning.

# Inhaltsverzeichnis:

## Einleitung

### I. Theoretischer Teil

<b>1</b>	<b>Was ist Lernen</b> .....	<b>11</b>
1.1	Das Rahmenbildungsprogramm und die Schlüsselkompetenzen .....	11
1.2	Sozialformen im Unterricht .....	15
1.2.1	Frontalunterricht .....	15
1.2.2	Partnerarbeit .....	16
1.2.3	Einzelarbeit .....	17
1.2.4	Gruppenarbeit .....	18
<b>2</b>	<b>Offenes Lernen</b> .....	<b>20</b>
2.1	Definitionsversuch .....	20
2.2	Historischer Exkurs .....	22
2.2.1	Maria Montessori .....	22
2.2.2	Der Jenaplan .....	23
2.2.3	Celestin Freinet .....	24
2.3	Offenheit .....	27
2.4	Bedürfnisse des 21. Jahrhunderts .....	29
<b>3</b>	<b>Konkrete Realisierungen des Offenen Lernens</b> .....	<b>30</b>
3.1	Die Freie Arbeit .....	31
3.1.1	Was ist Freie Arbeit .....	31
3.1.2	Freie Arbeit, eine weite und offene Unterrichtsform .....	32
3.1.3	Form der Freien Arbeit .....	33
3.2	Die Wochenplanarbeit .....	34
3.2.1	Was ist die Wochenplanarbeit .....	34
3.2.2	Verschiedene Formen der Wochenplanarbeit .....	34
3.2.3	Aufbau einer Wochenplanarbeit .....	35
3.2.4	Die Rolle des Schülers .....	36
3.2.5	Die Rolle des Lehrers .....	37
3.3	Der Projektunterricht .....	38
3.3.1	Was ist der Projektunterricht .....	38
3.3.2	Merkmale des Projektunterrichts .....	39
3.3.3	Organisationsformen und die Rolle des Lehrers .....	39

3.4	Das Stationenlernen .....	41
3.4.1	Stationenlernen, ein aktiver Prozess .....	42
3.4.2	Stationenarten .....	43
3.4.3	Die Stationenausstattung .....	44
3.4.4	Planung und Durchführung .....	46
3.4.5	Die veränderte Lehrerrolle .....	48
3.4.6	Zu den Vorteilen des Stationenlernens .....	49
3.4.7	Zu den Nachteilen des Stationenlernens .....	50
3.4.8	Der Einsatz im Unterricht .....	51

## II. Praktischer Teil

<b>4</b>	<b>Ziele des Projekts</b> .....	<b>52</b>
<b>5</b>	<b>Das Projekt</b> .....	<b>53</b>
5.1	Einleitung in das Projekt .....	53
5.2	Durchführung des Projekts .....	54
5.3	Beschreibung des Projektverlaufs .....	54
5.4	Einzelne Stationen .....	55
5.5	Auswertung des Projekts .....	87
5.5.1	Auswertung der Fragebogen .....	90
5.5.2	Graphen zu den einzelnen Fragen .....	92
<b>6</b>	<b>Zusammenfassung</b> .....	<b>94</b>
<b>7</b>	<b>Abkürzungsverzeichnis</b> .....	<b>96</b>
<b>8</b>	<b>Quellen</b> .....	<b>97</b>

## III. Anhang

**Anhang 1:** Die Regeln für die Freie Arbeit

**Anhang 2:** Zettel mit den Regeln für das Stationenlernen

**Anhang 3:** Beispiele des Stationenlernens

**Anhang 4:** Register der oft benutzten Begriffe

**Anhang 5:** Stumme Landkarte zu den Stationen 1 und 2

**Anhang 6:** Fragebogen zum Projekt

**Anhang 7:** Weitere Bilder zum Projekt

## Einleitung

In meiner Diplomarbeit beschäftige ich mich mit der Problematik des *Offenen Lernens* im Fremdsprachenunterricht. Ich finde diese Problematik sehr interessant, deshalb möchte ich dieses Thema aus der didaktischen Perspektive weiter untersuchen.

In der Tschechischen Republik treffen wir das *Offene Lernen* an den Schulen an, die nach dem Plan einer alternativen Pädagogik unterrichten. Aber an den Schulen, die nach der Konzeption der Grundschule unterrichten, überwiegen noch traditionelle Einflüsse wie frontaler Unterricht. Und gerade die traditionellen Einflüsse wecken bei den Schülern oft Widerwillen zum Lernen. Wenn sie dann den Unterricht uninteressant finden, fehlt ihnen die notwendige positive Motivation.

Das tschechische Schulwesen erfährt eine curriculare Veränderung. In den Vordergrund geraten die Ausdrücke wie *Rámcový vzdělávací program* (das Rahmenbildungsprogramm), *Školní vzdělávací program* (das Schulbildungsprogramm) und *klíčové kompetence* (die Schlüsselkompetenzen).

Um neue Ansprüche der modernen Gesellschaft verwirklichen zu können, müssen die Einstellungen zum Unterricht und zum Schüler selbst geändert werden. Der traditionelle Frontalunterricht muss den anderen Sozialformen mehr Raum geben. Der Erwerb der Schlüsselkompetenzen stellt die Ansprüche nicht nur an die Schüler, sondern auch an die Lehrer. Die Schüler bekommen mehr Freiheit, aber auch mehr Verantwortung. Die Lehrer bemühen sich, den Unterricht dem realen Leben nahe zu bringen und bereiten realistische Situationen vor. Diese Situationen lösen die Schüler einzeln, mit dem Partner oder in der Gruppe, wie im realen Leben.

In den westlichen Ländern wird das *Offene Lernen* als eine alternative Methode zum herkömmlichen Frontalunterricht gelehrt. Seit einigen Jahrzehnten wird an der Realisierung dieser neuen Unterrichtsform gearbeitet. Schon die Pädagogen Montessori, Freinet und Petersen verwendeten Elemente des *Offenen Lernens*. Deshalb möchte ich in dem theoretischen Teil einen Überblick über die Reformpädagogen und ihren Ideen geben. Diesem Überblick folgt eine Abhandlung über die Offenheit. Weiter beschreibe ich die konkreten Realisierungen des *Offenen Lernens* wie Freie Arbeit, Wochenplanarbeit, Projektunterricht und Stationenlernen.

In dem praktischen Teil schlage ich drei aufeinander folgende Stunden nach der Form des Stationenlernens vor. Dieses Projekt überprüfe ich dann mit den Schülern einer Grundschule im Unterricht. Das Thema des Projekts heißt DEUTSCHLAND -

MEIN NACHBARLAND. Das Projekt soll den Kindern nicht nur neue Kenntnisse vermitteln, sondern auch eine neue Form des Lernens anbieten.

# **I. Theoretischer Teil**

## **1 Was ist Lernen**

„Die Fähigkeit zu lernen ist eine Grundbedingung für Mensch und Tier, sich den Gegebenheiten des Lebens und der Umwelt anpassen zu können, in ihr sinnvoll zu agieren und sie gegebenenfalls im Interesse eigener Erfordernisse zu verändern.“<sup>1</sup>

Der Mensch lernt gehen, Radfahren, sprechen, schreiben, lesen, aber auch Einstellungen, Vorurteile u. a. Lernen ist also der Erwerb von geistigen und körperlichen Kenntnissen, Fertigkeiten oder Fähigkeiten und ist auch eine Voraussetzung für Bildung. Mit dem Lernen beschäftigen sich verschiedene Teildisziplinen wie Lernpsychologie, Pädagogische Psychologie, Neurobiologie, Didaktik und Pädagogik. Aus der Sicht der Pädagogik soll das Lernen ein Bildungssystem sichern. Der Prozess kann in verschiedenen Sozialformen verlaufen (siehe 1.2).

### **1.1 Das Rahmenbildungsprogramm und die Schlüsselkompetenzen**

Wie ich schon in der Einleitung erwähnte, erfährt das tschechische Schulwesen eine curriculare Veränderung. In der Schulgemeinde benutzt man immer öfter die neuen Termini wie Rahmenbildungsprogramm, Schulbildungsprogramm und Schlüsselkompetenzen.

Das Rahmenbildungsprogramm definiert die Inhalte und die Ziele der Vorbereitung an den Grundschulen neu. Es geht von einer neuen Strategie der Bildung aus, in der die sechs Schlüsselkompetenzen einen Schwerpunkt bilden. Nämlich die Kompetenz zum Lernen, die Kompetenz zur Problemlösung, die kommunikative Kompetenz, die soziale und persönliche Kompetenz, die bürgerliche Kompetenz und die Arbeitskompetenz. Alle diese Kompetenzen stellen einen Komplex von Kenntnissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten, Einstellungen und Werten dar, die für die persönliche Entwicklung jedes Gesellschaftsmitglieds wichtig sind. Ziel der Bildung ist also, die Schüler mit dem Komplex von Schlüsselkompetenzen auf dem Niveau auszustatten, das für sie

---

<sup>1</sup> <http://de.wikipedia.org/wiki/Lernen> 29.10.2006



erreichbar ist. Das gibt den Kindern eine Möglichkeit sich weiter zu bilden und in der Gesellschaft durchzusetzen.<sup>2</sup>

Jetzt widme ich mich kurz den konkreten Kompetenzen. Die Kompetenz zum Lernen wird damit deutlich, dass die Schüler ihre Arbeit planen und organisieren und das eigene Lernen bestimmen. Sie suchen die Informationen aus, sortieren sie und benutzen allgemeine Termini, Zeichen und Symbole. Die Kompetenz zur Problemlösung ist daraus sichtbar, dass die Schüler die Probleme erkennen und begreifen. Sie sind auch fähig, selbständig die Probleme zu lösen, den richtigen Lösungsweg zu wählen und die Richtigkeit der Lösung praktisch zu überprüfen. Die kommunikative Kompetenz bedeutet, dass die Schüler ihre Ideen und Meinungen zusammenhängend und treffend sowohl mündlich, als auch schriftlich formulieren und ausdrücken. Sie verstehen verschiedene Textarten, Aufnahmen und Bildmaterial. Die soziale und persönliche Kompetenz bedeutet, dass die Schüler effektiv in einer Gruppe an einem Problem arbeiten können und im Bedarfsfall Hilfe leisten oder um Hilfe bitten. Die bürgerliche Kompetenz bedeutet, dass die Schüler andere Personen respektieren und die gesellschaftlichen Normen verstehen. In der Schule, aber auch außerhalb der Schule, sind sie sich ihrer Rechte und Pflichten bewusst. Die Arbeitskompetenz sagt, dass die Schüler Materialien, Geräte und Einrichtungen effektiv benutzen, die Arbeitsregeln einhalten und Pflichten erfüllen. Weiter nutzen sie die schon erworbenen Kenntnisse und Erfahrungen für die weitere Entwicklung

Im Fach Deutsch werden alle sechs Schlüsselkompetenzen entwickelt. Manche in geringerem Maß, wie z. B. die Arbeitskompetenz und die bürgerliche Kompetenz. Dagegen werden die kommunikative Kompetenz und die Kompetenz zum Lernen in der Fremdsprache stark entwickelt.

VÚP<sup>3</sup> Praha legte 2005 das Rahmenbildungsprogramm für die Grundausbildung vor.<sup>4</sup> Ich erwähne hier nur den Bildungsinhalt für die zweite Stufe. Er beinhaltet rezeptive, produktive und interaktive Sprachfertigkeiten.

Die erwarteten Ergebnisse in den rezeptiven Sprachfertigkeiten sind folgend: Der Schüler liest laut fließend und phonetisch richtig die Texte der angemessenen Länge, versteht den Inhalt der einfachen Texte im Lehrbuch und den Inhalt der authentischen

---

2 vgl. <http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1170> 16.4.2007

3 Výzkumný ústav pedagogický

4 vgl. <http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1210> 2.4.2007

Materialien mit Verwendung visueller Stützen und sucht im Text bekannte Begriffe, Phrasen und Antworten auf Fragen. Weiter versteht der Schüler die einfache und deutlich ausgesprochene Ansprache und Konversation und leitet die vermutliche Bedeutung der neuen Wörter aus dem Kontext ab. Das Kind soll auch fähig sein, das zweisprachige Wörterbuch zu benutzen und die Information oder die Wortbedeutung im entsprechenden Erklärungswörterbuch rauszusuchen.

Die erwarteten Ergebnisse in den produktiven Sprachfertigkeiten sind folgende: Der Schüler setzt eine einfache (mündliche wie auch schriftliche) Mitteilung zusammen, die mit dem Leben in der Familie zusammenhängt oder die die in der Schule besprochenen Themen betrifft. Als Nächstes ist der Schüler fähig, eine einfache Auskunft einzufordern und den Inhalt eines Textes, einer Ansprache oder einer Konversation nachzuerzählen. Weiter soll der Lernende schriftlich einfache Sätze und kurze Texte grammatisch richtig bilden und variieren.

Die erwarteten Ergebnisse in den interaktiven Sprachfertigkeiten fordern, dass sich der Schüler in üblichen Alltagssituationen verständigt.

**Tabelle 1: Übersicht der einzelnen Bestandteile, die den Lehrstoff bilden<sup>5</sup>**

<b>einfache Mitteilungen</b>	die Anrede, Reaktion auf die Anrede, die Begrüßung, das Willkommen, der Abschied, die Vorstellung, die Entschuldigung, Reaktion auf die Entschuldigung, der Dank, Reaktion auf den Dank, die Bitte, die Anforderung, der Wunsch, die Gratulation, die Bitte um Hilfe, um die Leistung, um die Auskunft, die Zustimmung, die Missstimmung, die Begegnung, das Gemeinschaftsprogramm
<b>primäre Verhältnisse</b>	existentielle (wer?...) räumliche (wo? wohin?...) zeitliche (wann?...) qualitative (wie?...) quantitative (wie viel?...)
<b>Themenbereiche</b>	das Zuhause, die Familie, das Wohnen, die Schule, die Freizeit, die Interessen, der Personalbrief, das Formular, der

<sup>5</sup> vgl. <http://www.scio.cz/skoly/rvp/odstavec.asp?odstavecID=1210> 2.4.2007

	Fragebogen, der Sport, die Gesundheitspflege, die Beköstigung, die Stadt, das Ankleiden, die Einkäufe, die Natur, das Wetter, der Mensch und die Gesellschaft, das Reisen, die soziokulturelle Umgebung der jeweiligen Sprachgebiete und der Tschechischen Republik
<b>Wortschatz und Wortbildung</b>	
<b>grammatische Aufbau und Satzarten, lexikalisches Prinzip der Rechtschreibung</b>	

## 1.2 Sozialformen im Unterricht

Zuerst halte ich es für notwendig, den Unterschied zwischen der tschechischen und der deutschen pädagogischen Terminologie zu erwähnen. Wenn die deutschen Autoren von Sozialformen sprechen, benutzen die tschechischen Pädagogen (z. B. Průcha, Solfronk, Ducháčková) die Bezeichnung Organisationsformen. Ich verwende in meiner Diplomarbeit die Bezeichnung Sozialformen.

Zur Interpretierung der Sozialformen bietet sich eine Frage an: „Wer arbeitet mit wem zusammen?“<sup>6</sup> Ducháčková führt zwei bestimmende Merkmale an. Das erste ist die Verteilung der Schüler im Raum und das zweite ist der Wirkungsgrad der Sozialbeziehungen zwischen den Schülern.<sup>7</sup> Průcha unterscheidet die Unterrichtsformen erstens nach der Schülerordnung auf Frontal-, Gruppen- und Individualunterrichtsformen, zweitens nach Rollenverteilung zwischen Lehrer und Schüler auf gesteuerte und offene Formen und drittens nach Rollenverteilung zwischen den Schülern auf kooperative und individualisierte Formen.<sup>8</sup> Aus dieser Sicht werde ich mich in meiner Diplomarbeit mit den gesteuerten (Frontalunterricht, Partnerarbeit, Einzelarbeit und Gruppenarbeit) und den offenen Unterrichtsformen (Freie Arbeit, Wochenplanarbeit, Projektunterricht und Stationenlernen) befassen.

### 1.2.1 Frontalunterricht

„Herkömmliche Methode des Unterrichts, in dem der Lehrer massenweise mit allen Schülern in der Klasse mit einer gemeinsamen Form und mit einem gemeinsamen Sachverhalt arbeitet.“<sup>9</sup>

Frontalunterricht hat eine sehr lange Tradition. Zu Beginn dieses Jahrhunderts wurde er stark kritisiert. Die Kritik richtete sich vor allem gegen den Mangel an Schüleraktivität und gegen die Vernachlässigung von Sozialbeziehungen. Trotzdem wird der Frontalunterricht weiterentwickelt und bis heute zählt er zu den am meisten genutzten Unterrichtsformen. „Die Gründe für seine weite Verbreitung dürften vor allem darin liegen, dass Frontalunterricht ökonomisch und leicht zu organisieren ist,

---

6 <http://de.wikipedia.org/wiki/Sozialform> 19.10.2006

7 vgl. Ducháčková, O. et.al: Pedagogika. Praha: SPN, 1979. S 220

8 vgl. Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995. S 140

9 Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.: Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995. S 69

dass er auf tief verwurzelte Gewohnheiten und Erwartungen von Schülern wie Lehrern trifft und dass er den Funktionen allgemeinbildender Schulen angepasst ist“<sup>10</sup>

Dr. Manfred Rosenbach beschäftigt sich mit den Vor- und den Nachteilen des Frontalunterrichts und summiert sie wie folgt: <sup>11</sup> Vorteile sieht er darin, dass diese Form rasche, gleiche und effektive Information für alle Schüler bringt. Während des Unterrichts hat der Lehrer eine gute Übersicht über die Situation in der Klasse. Der Frontalunterricht ist methodisch einfacher und zeitlich weniger anstrengend als andere Gruppierungsformen. Nachteile sieht Rosenbach darin, dass der Frontalunterricht den Schülern wenig Aktivität ermöglicht und die einzelnen Schüler voneinander isoliert. Das natürliche Kommunikationsbedürfnis wird in dieser Unterrichtsform unterdrückt. Als Nächstes verweist er auf die Vernachlässigung des individuellen Lerntempos der Schüler und auf die Tendenz der Lehrer, vorwiegend mit den besseren Schülern zu arbeiten.

Man muss auch erwähnen, wann diese Form erforderlich ist. Frontalunterricht benutzen viele Lehrer bei der Erläuterung des neuen Lernstoffes. Aber auch bei der Prüfung der Kenntnisse, bei der Einübung, wo die Hilfe vom Lehrer notwendig ist, bei der Wiederholung u. a. In dem Fremdsprachenunterricht nutzt man den Frontalunterricht z.B. bei der Erläuterung der neuen Grammatik aus, oder bei der Demonstration des Wortschatzes.

### **1.2.2 Partnerarbeit**

„Partnerarbeit ist eine Sozialform des Unterrichts, bei der zwei Teilnehmer gemeinsam an der Lösung einer Aufgabe oder eines Problems arbeiten.“ <sup>12</sup>

Bei solcher Sozialform ist Reden mit Partner erlaubt und auch erwünscht. Die Schüler lernen dabei, sich gegenseitig zu helfen. Die Partnerarbeit kann in allen Etappen des Lernprozesses eingegliedert werden. Sie dient zur Informationsgewinnung, zur Einübung der Kommunikationsfertigkeiten, zur Problemlösung usw. Im Sprachunterricht gibt sie den Schülern den Raum zu dem aktiven Gebrauch der Fremdsprache. Sie kann in mehreren Formen realisiert werden. Hendrich gibt drei

---

10 <http://www.ikud.de/handbuch8.htm> 30.10.2006

11 vgl. <http://bebis.cidsnet.de/weiterbildung/sps/allgemein/bausteine/gestaltung/frontalunter.htm> 19.4.2005

12 [http://www.socioweb.de/lexikon/lex\\_geb/begriffe/partnera.htm](http://www.socioweb.de/lexikon/lex_geb/begriffe/partnera.htm) 5.7.1999

Formen an:<sup>13</sup> In der ersten Form arbeiten die Schüler selbständig an der vergebenen Aufgabe, dann besprechen sie die Arbeit zusammen und präsentieren das gemeinsame Ergebnis (z. B. bei Leseverstehen). In der zweiten Form führen die Partner halblaut ein Gespräch an ein gegebenes Thema. Und die dritte Form wird bei dem Einüben des Textes vom Lehrbuch oder bei der Arbeit mit dem Bild benutzt. Die Schüler stellen die Fragen nach dem Muster. Diese drei Formen werden am meisten benutzt, aber die Arbeit für Partner kann sicher auch anders gestaltet werden. Eine wichtige Rolle spielt hier der Lehrer. Er verteilt Aufgaben, Themen oder Probleme und dirigiert die Kooperation der Schüler, indem er den Ablauf der Partnerarbeit erklärt und auf mögliche Schwierigkeiten der Arbeit hinweist...<sup>14</sup>

Auch die Partnerarbeit hat ihre Vor- und Nachteile. Manfred Rosenbach beschreibt sie in seinem Artikel.<sup>15</sup> Einen großen Vorteil dieser Form sieht er in einer ziemlich leichten Organisation, dass sich auch bei fester frontaler Sitzordnung organisieren lässt. Als Nächstes führt Rosenbach eine Ausnützung des natürlichen Kommunikationsbedürfnisses der Schüler für die Unterrichtsarbeit an. Den Schülern wird ein höheres Maß an eigener Aktivität angeboten. Noch zu erwähnen ist, dass die Partnerarbeit intimere Arbeitsmöglichkeiten bietet und die Fähigkeit zu gegenseitiger Hilfe schult. Zu den Nachteilen der Partnerarbeit zählt Rosenbach einen erhöhten Zeitbedarf, eine unzureichende Einschätzung der eigenen Leistungsanteile und Schwierigkeiten bei gegenseitiger Korrektur wegen unzureichenden Wissens.

### **1.2.3 Einzelarbeit**

„Bei der Einzelarbeit beschäftigen sich einzelne Lernende alleine und selbständig mit Aufgaben und Problemstellungen. Die Lehr- und Lernmaterialien werden von der Lehrperson vorbereitet und zur Verfügung gestellt.“<sup>16</sup>

Die Arbeit wird von dem Lehrer immer dirigiert. Er gibt die Aufgaben vor.. Dann arbeiten die Schüler ohne direkte Hilfe des Lehrers. Eine bedeutende Rolle spielt hier eine deutliche Instruktion. Kořínek macht darauf aufmerksam, dass die ungenügende

---

13 vgl. Hendrich, J.:Didaktika cizích jazyků. Praha: SPN, 1988. S 313

14 vgl. Kratochvíl, M.: Párové vyučování a učení jako prostředek ke zvýšení efektivit vyučování. Liberec: TU, 1998.

15 vgl. <http://bebis.cidsnet.de/weiterbildung/sps/allgemein/bausteine/gestaltung/partnerarbeit.htm> 22.1.2005

16 [http://gonline.univie.ac.at/index\\_m3.php?sid=2792&lid=1](http://gonline.univie.ac.at/index_m3.php?sid=2792&lid=1) 6.11.2006

Instruktion oft die Ursache des Misserfolgs ist. Sie soll eine eindeutige Zielbestimmung enthalten, auf mögliche Schwierigkeiten hinweisen und den Zeitbedarf limitieren. Wichtig ist auch, den Schülern zu erklären, wie man die Abschlüsse formulieren soll.<sup>17</sup> Die Instruktionen kann man an die Tafel oder direkt auf die Arbeitsblätter schreiben, oder man kann sie auch mündlich erklären. Eine unvermeidliche Voraussetzung des Erfolgs ist die Kontrolle während der Arbeit und nach ihrem Abschluss. Eine besondere Form der Einzelarbeit sind die Hausaufgaben.

Auch die Einzelarbeit weist ihre Vor- und Nachteile auf. Nach Manfred Rosenbach gibt die Einzelarbeit dem Schüler Gelegenheit, in dem ihm gemäßen Tempo und Lernstil zu arbeiten. Weiter ermöglicht diese Arbeitsform unterschiedlich schwierige Aufgabenstellungen und fordert von jedem Schüler eigene Aktivität. Die Schüler haben die Möglichkeit, ihre Arbeit selbst zu kontrollieren. Die Nachteile sieht Rosenbach darin, dass die Einzelarbeit zur Isolation des einzelnen Schülers und zu unökonomischem Zeitbedarf und Aufwand führen kann und das Konkurrenzverhalten zwischen den Schülern fördern kann. Zu erwähnen ist noch die Gefahr des Leerlaufs.

Die Einzelarbeit ist auch im Fremdsprachenunterricht weit verbreitet. Sie wird z. B. bei dem Leseverstehen, bei dem Nachschlagen im Wörterbuch, bei dem freien Schreiben, bei der Vervollständigung der Sätze, bei der Aussprache u. a. eingesetzt.

#### **1.2.4 Gruppenarbeit**

„Die Gruppenarbeit ist eine Organisationsform des Unterrichts, bei der die Schüler im Rahmen einer Klasse in drei- bis fünfteilige Arbeitsgruppen eingeteilt werden. Die Aufgaben werden den Arbeitsgruppen vergeben, und diese lösen sie durch die gemeinsame Arbeit von allen ihren Mitgliedern.“<sup>18</sup>

Es ist eine Form, die in allen Etappen des Lehrprozesses einzuordnen ist. Auch diese Form fordert die Leitung vom Lehrer. Der Lehrer kann die Schüler selbst in die Gruppen verteilen<sup>19</sup> oder diese verteilen sich selbst.<sup>20</sup> Aus der Sicht der Leistungen und des Arbeitstempos im Unterricht werden die Schüler in homogene und heterogene

---

17 vgl. Kořínek, M.: Didaktika základní školy. Praha: SPN, 1987. S. 141

18 Mechlová, E.: Skupinové vyučování ve fyzice. Praha: SPN, 1989. S 15

19 die autoritative Verteilung

20 die Spontanverteilung

Gruppen verteilt.<sup>21</sup> Alle Mitglieder einer Gruppe bearbeiten eine Aufgabe nach der Instruktion des Lehrers. Bei der Arbeit suchen sie die Lösung gemeinsam, korrigieren sich untereinander und lernen voneinander. Die Gruppenarbeit muss man lernen, sonst werden die erwarteten Ergebnisse nicht erfüllt. Die Vorstufe der Gruppenarbeit ist Partnerarbeit.

Wie bei der anderen Sozialformen, gibt es auch hier Vor- und Nachteile.<sup>22</sup> Die Gruppenarbeit ermöglicht den Schülern aktive, intensive und selbständige Mitarbeit. Sie fördert Bereitschaft und Fähigkeit zur Zusammenarbeit. Weiter fördert sie Rücksichtnahme und Hilfsbereitschaft, baut individualistisches, ichbezogenes Denken und Handeln ab und nicht zuletzt stärkt die unterrichtsbezogene Aktivität und Eigenverantwortung der Schüler. Der Nachteil der Gruppenarbeit ist z.B. der Leistungsdruck. Die nicht ganz Leistungsfähigen können ausgegrenzt werden oder ziehen sich zurück „Je schlechter die Rahmenbedingungen, Vorbereitung und Prozessbegleitung, desto höher das Risiko.“<sup>23</sup>

---

21 Homogene= ähnliche Sprachkenntnisse, heterogene = verschiedene Sprachkenntnisse

22 vgl. <http://bebis.cidsnet.de/weiterbildung/sps/allgemein/bausteine/gestaltung/gruppenarbeit.htm> 22.1.2005

23 <http://de.wikipedia.org/wiki/Gruppenarbeit> - ověřit 18.10.2006



## 2 Offenes Lernen

### 2.1 Definitionsversuch

Zuerst möchte ich näher definieren, was man unter dem Begriff *Offenes Lernen* versteht, weil in der Fachliteratur unter diesem Begriff die unterschiedlichsten Ansätze behandelt werden. Ich gebe an dieser Stelle einige Definitionen an, mit deren Hilfe ich mich bemühe, die Zeichen des *Offenen Lernens* zusammenzustellen.

1) „*Offenes Lernen* ist Bezeichnung einer Organisationsform des Unterrichts, bei der der Schüler im erhöhten Maß eine Verantwortung für die Planung des eigenen Lernens übernimmt (die Freie Arbeit). Das unter anderem ermöglicht das Tempo der Arbeit den individuellen Bedürfnissen von Schülern anzupassen und hilft der inneren Differenzierung.“<sup>24</sup>

2) „Offener Unterricht ist kein Unterrichtskonzept im üblichen Sinne, sondern ein dynamischer und vernetzter Prozess der Entfaltung einer neuen Unterrichtskultur im Schultag.“<sup>25</sup>

3) „Offener Unterricht ist ein schüler- und handlungsorientierter, auf Problemlösen angelegter und deshalb notwendig fächerübergreifender Unterricht, der sich im Sinne von Projektarbeit um einen Themenschwerpunkt zusammenfügt.“<sup>26</sup>

4) „Synonym für den Offenen Unterricht könnte „Lernen durch Versuch und Irrtum“ gebraucht werden.“<sup>27</sup>

5) „Offener Unterricht zeichnet sich in der Praxis durch hohe Anteile differenzierten und individualisierten Lernens der Schüler aus (u. a. Freie Arbeit, projektorientierte Vorhaben, Tages- und Wochenplanarbeit), die mit direkt durch den Lehrer gesteuerten Phasen abwechseln.“<sup>28</sup>

6) „Offener Unterricht wird zunehmend als Oberbegriff zur Kennzeichnung vielfältiger unterrichtlicher Handlungsformen verwendet. Diese betreffen zum einen typische Grundformen wie z. B. den Stuhlkreis, die Freie Arbeit, den Wochenplanunterricht, den

---

24 Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J.: *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. S. 143

25 Jank, W., Meyer, H.: *Didaktische Modelle*. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor, 1991. S. 323

26 Jank, W., Meyer, H.: *Didaktische Modelle*. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor, 1991. S. 327

27 Götz, K., Häfner, P.: *Didaktische Organisation von Lehr- und Lernprozessen*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1991. S. 112

28 Reiß, G., Eberle, G.: *Offener Unterricht*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1992. S. 12

Projektunterricht, differenzierenden/individualisierenden Unterricht, aber auch kleine und kleinste Schritte der Annäherung an ein Idealkonzept in der Praxis. „<sup>29</sup>

7) „Das *Offene Lernen* bedeutet Lernen im Sinne eines selbstorganisierten Lernprozesses und Offenheit im Sinne von Flexibilität der Lernorganisation, der Ziele, der Inhalte und der Methoden.“<sup>30</sup>

8) „*Offenes Lernen* ist ein pädagogisches Konzept, das den individuellen Lernprozess in den Mittelpunkt stellt: Beratung für Einzelne statt Wissensvermittlung für alle.“<sup>31</sup>

9) „Unter Offenen Lernformen verstehen wir eine veränderte Lern- und Arbeitssituation, die es den SchülerInnen ermöglicht, schrittweise steigende Verantwortung über ihren Lernprozess zu übernehmen.“<sup>32</sup>

Auf Basis der oben aufgeführten Definitionen versuche ich an dieser Stelle meine eigene Definition zu bilden:

***Offenes Lernen* ist eine Organisationsform des schüler- und handlungsorientierten Unterrichts. Es ist auch ein dynamischer Prozess der Entfaltung einer neuen Unterrichtskultur. Die Offenheit betrifft die Methoden, die Ziele, die Inhalte und die Lernorganisation. Im Zentrum des *Offenen Lernens* ist der Schüler als Einzelner, dem ermöglicht wird, die Verantwortung über seinen Lernprozess zu übernehmen. Dazu dienen ihm vom Lehrer angebotene Lern- und Arbeitssituationen.**

---

29 Reiß, G., Eberle, G.: Offener Unterricht. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1992. S. 11,12

30 [http://www.offeneslernen.de/MPX\\_content.php?PHPSESSID=&content\\_id=192](http://www.offeneslernen.de/MPX_content.php?PHPSESSID=&content_id=192)

31 [http://www.offeneslernen.de/MPX\\_content.php?PHPSESSID=&content\\_id=192](http://www.offeneslernen.de/MPX_content.php?PHPSESSID=&content_id=192)

32 <http://www.feldgasse.at/OffenesLernen.html>

## 2.2 Historischer Exkurs

Der Begriff *Offenes Lernen* wurde im Ausland in den 70er Jahren zur Bezeichnung solcher Methoden benutzt, die viele neue Elemente in den traditionellen Schulunterricht hineintrugen. Theoretische und praktische Ansätze für *Offenes Lernen* lassen sich schon bei den Reformpädagogen wie Celestin Freinet, Maria Montessori und Peter Petersen finden. Sie benutzten in ihrer Erziehung Elemente, die später um weitere Erkenntnisse vervollständigt wurden und die man jetzt *Offenes Lernen* nennt.

### 2.2.1 Maria Montessori

Maria Montessori wird heute zu den bedeutendsten Reformpädagoginnen gezählt. Sie beschäftigte sich in Rom mit geistig behinderten Kindern. Dann dehnte sie ihre Aktivitäten auch weiter auf die gesunden Kinder aus. Ihre Gedanken brachte sie in ein Kinderhaus ein, das seit 1907 in Rom besteht.

Sie setzte eine Pädagogik durch, die auf den Gesetzen der menschlichen Natürlichkeit begründet ist, d. h. was dem Kind genetisch gegeben wurde.<sup>33</sup> Montessori erklärt: Alle Kinder sind fähig zu lernen, aber jedes Kind entwickelt sich und empfängt die Anreize aus der Umgebung anders und deshalb braucht auch einen individuellen Zugang. In ihren pädagogischen Studien gilt der Lehrer nicht als Hauptperson, sondern steht im Hintergrund und wird eher der Helfer und Ratgeber. Seine Rolle ist, eine optimale Umgebung für die Entwicklung des Kindes zu schaffen, weil in einer gut vorbereitenden Umgebung mit genug Anreize sich das Kind selbst richtig entwickeln kann. Diese Beziehung zwischen dem Lehrer und dem Kind wurde zum Motto: „Hilf mir, es selbst zu tun!“<sup>34</sup>

Nicht nur die entsprechende Umgebung, sondern auch das Tempo spielt nach Montessori eine wichtige Rolle. Es ist bekannt, dass jedes Kind seinen eigenen Rhythmus hat, und deswegen sollten langsame und schnelle Kinder, behinderte und nicht behinderte ihr Arbeitstempo selbst wählen. Das ist eine von den Komponenten der Freiheit beim Lernen.

Solfronk resümiert den Einfluss von Montessori auf dem Feld der Pädagogik in vier Punkte: Sie beeinflusst die Organisation des Unterrichts damit, dass sie erstens eine

---

33 vgl. Solfronk, J.: Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství. Praha: UK, 1995. S. 37.

34 Ein berühmter Satz von Maria Montessori

große Anzahl des didaktischen Materials<sup>35</sup> einführt.<sup>36</sup> Zweitens haben die Schüler die Möglichkeit, die Auswahl des Lehrstoffs zu beeinflussen. Drittens ist es das Lerntempo, das sich die Schüler selbst wählen. Viertens vereinigt Montessori Kinder verschiedenen Alters, also zerbricht eine klassische Klassenaufteilung. Sie unterstützt damit die Kooperation, das harmonische Zusammenleben und die richtige soziale Verhaltung.

In den Montessori Grundschulen steht den Kindern die Mitbestimmung bei der Arbeitswahl, Partnerwahl, Zeitfreiheit und Bewegungsfreiheit zu.<sup>37</sup> Besonders ernst genommen werden Erziehung zur Selbständigkeit und Erziehung zum verantwortlichen Handeln, schreibt Barbara Stein.<sup>38</sup> Sie gibt einige Unterrichtsformen an Montessorischulen an: Freiarbeit, Gruppenarbeit, Projektarbeit oder gebundener Unterricht. Sie erklärt die Freiarbeit als eine Zeit des selbst bestimmten Lernens mit Hilfe von Arbeitsmittel. Zu erwähnen ist noch, dass die Freiarbeit meistens fächerübergreifend stattfindet. Dagegen ist der gebundene Unterricht für gewöhnlich fachgebunden.<sup>39</sup>

Wir sehen auf dem Beispiel der Montessorischule Bonn, dass die heutige Konzeption viele Elemente des *Offenen Lernens* enthält.

### 2.2.2 Der Jenaplan

Der Schöpfer des Jenaplans war der deutsche Pädagoge Peter Petersen. Er wirkte am Anfang des 20. Jahrhunderts an der Universität Jena. Dort versuchte er seine Gedanken an der Übungsschule zu realisieren. Ich beschreibe an dieser Stelle kurz die Grundprinzipien des Jenaplans. Statt Jahrgangsklassen organisiert Petersen die Stammgruppen, in denen drei Jahrgänge zusammengefasst werden. Im Mittelpunkt steht gegenseitige Hilfe. Die Kinder arbeiten in zwei bis vierteiligen Gruppen. Sie wählen sich die Tätigkeiten frei. Zu den Arbeitsformen gehören das Gespräch, das Spiel, die Arbeit und die Feier. Der Unterricht wird immer von dem Lehrer geplant und vorbereitet, aber seine Rolle ist anders als in der herkömmlichen Schule. „Der Lehrer

---

35 Dieses wird in fünf Abschnitte geteilt, nämlich Material für übliches Leben, für Entwicklung der Sinne, für

Sprachentwicklung, für mathematische Entwicklung und für die kosmische Erziehung.

36 vgl. Solfronk, J.: Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství. Praha: UK, 1995. S. 37

37 vgl. <http://www.montessori-bonn.de/index.php?pid=40> 2.4.2007

38 ehemalige Schulleiterin der Montessorischule Bonn,

39 vgl. <http://www.montessori-bonn.de/index.php?pid=40> 2.4.2007

steht als Helfer und Begleiter seinen Schülern unterstützend zur Seite. Er geht auf ihre Fragen ein und sorgt dafür, dass Lernprozesse in Gang kommen und zu Ende gebracht werden. Er liefert Material, vermittelt Methoden für selbständiges Entdecken und Forschen und begleitet Schüler bei ihren Lernprozessen.“<sup>40</sup> Die Schüler bekommen keine Noten, sondern einen Leistungsbericht. Das Ziel des Jenaplans ist es, eine pädagogische Situation zu schaffen, in der die Kinder gemeinsam lernen. Das soll sie für das reale Leben vorbereiten.

### **2.2.3 Celestin Freinet**

Der französische Pädagoge und Lehrer stand am Anfang des 20. Jahrhunderts bei der Entstehung der neuen pädagogischen Bewegung, die als „moderne Schule“ (École Moderne) bekannt ist. Er schuf sie deswegen, weil er ein Bedürfnis hatte, die Schule dem Leben nahe zu bringen. Deshalb trat er mit neuen Prinzipien auf die Organisation der Schule zu. Er begann neue Mittel der Erziehung und Ausbildung zu benutzen und den Schulunterricht benannte er mit dem Begriff Schularbeit. Er wollte den Kindern ermöglichen, eigene Erfahrungen zu machen.

Die Basis der Tätigkeit in der Schule ist also die Arbeit. Die soll im Zentrum der kindlichen Aktivität stehen. Er erklärt es damit, dass die Arbeit ein elementares Bedürfnis aller Menschen ist. „Sie hilft die vielfältigen Probleme des Alltags zu lösen, sie schafft Werte, verbessert die materiellen Grundlagen des Lebens.“<sup>41</sup>

Die Änderung betrifft auch die Organisation des Unterrichts. Er vollzieht sich nicht mehr als Frontalunterricht, sondern die Kinder arbeiten anhand der individuellen und gemeinsamen Pläne. Für jede Woche gibt es neue Pläne. Der Lehrer steht hier nicht in der Machtposition, sondern übernimmt koordinierende, beratende und helfende Funktionen. „Während des Unterrichts nimmt er an verschiedenen Arbeitsvorhaben der Schüler teil und gibt ihnen für deren Durchführung praktische Ratschläge und Hilfestellungen.“<sup>42</sup>

Freinet entwickelt die vielfältigen Methoden und Techniken, die dem Kind ermöglichen, selbst zu lernen. Das bedeutet, dass die Schüler nicht mehr passiv vor ihren Büchern und Heften sitzen, sondern sie treiben verschiedene Aktivitäten zur

---

40 <http://www.br-online.de/wissen-bildung/thema/reformpaedagogik/idee-jenaplan.xml> 12.10.2004

41 Laun 1983, S. 39, nach Julia Schor, Freinet Pädagogik, [www.intakt.info/information/freinet.htm](http://www.intakt.info/information/freinet.htm) 14.11.2006

42 [www.intakt.info/information/freinet.htm](http://www.intakt.info/information/freinet.htm) Julia Schor, Freinet Pädagogik 14.11.2006

gleichen Zeit. „Die Arbeitsmittel sind kaum noch Lesebücher, Schreibhefte und Wandtafeln, sondern vor allem Druckpressen, Dokumentensammlungen, Klassenbibliothek, verschiedenartigste Werkzeuge und Materialien.“<sup>43</sup> Die Schüler bewegen sich frei in der Klasse und nützen alle erreichbaren Mittel aus, um die zielgerichteten Informationen zu gewinnen. Solfronk erklärt: „Solch eine Unterrichtsorganisation, die auf der Freiheit und Selbstständigkeit der Arbeit von Schülern und Kindergruppen begründet ist, fordert natürlich an der anderen Seite die Fähigkeit der Kooperation, die innere Arbeitsdisziplin der Kinder und die feste Arbeitsordnung.“<sup>44</sup>

Der Schüler wird jede Woche durch die Leistungskurve bewertet.<sup>45</sup> Das klassische System der Benotung entfällt. Stattdessen besprechen die Schüler mit dem Lehrer die wirklichen Ergebnisse seiner Arbeit.

Freinet widmet sich auch dem eigenen Lernprozess, der auf der Selbstständigkeit der Schüler und auf der Ausnützung der modern eingerichteten Klassen aufgebaut ist. Die Klasse bietet dem Schüler ein paar abgeteilte Räume, wo sie ihre Aufgaben unabhängig auf der Zeit realisieren. Den Schülern steht in jeder Klasse eine Bibliothek zur Verfügung, zu der sie einen unbeschränkten Zugang haben und die oft zu ihrer Arbeit benutzt wird. Sie enthält diverse Wörterbücher, Enzyklopädien und Dokumente aus den verschiedensten Sachgebieten. Als nächstes wichtiges Hilfsmittel dient die Arbeitskartei, wo es die Arbeitsblätter zur Selbstkorrektur gibt. Sie ermöglichen allen Schülern ein systematisches Erlernen von Grundfertigkeiten wie zum Beispiel Rechtschreibung, Grammatik, Mathematik usw. In jeder Schule gibt es auch noch die Kartei, wo jeder Schüler seine eigene Aktenmappe hat, in die alle seine Texte und Arbeiten verlegt werden.

Nach Heini Witte-Löffler unterscheiden wir Freiarbeit, bei der sich die Kinder wirklich ihr Arbeitsthema wählen und Freies Üben, bei dem die Kinder aus bestimmten Arbeitsvorgaben ihr Lerntempo und die Arbeitseinteilung bestimmen können.<sup>46</sup>

---

43 [www.intakt.info/information/freinet.htm](http://www.intakt.info/information/freinet.htm) Julia Schor, Freinet Pädagogik 14.11.2006

44 Solfronk, J.: Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství. Praha: UK, 1995. S.30.

45 Diese Leistungskurve enthält eine Bewertungsskala sehr gut, gut, befriedigend, genügend, mit den Lücken und ungenügend auf der Vertikalachse. Auf der Horizontalachse sind die Lehrgegenstände und weiter auch die Werten wie Fleiß, Auftretencharakteristik, Sinn für Kooperation, Aufmerksamkeit und Druckerei. Solfronk, J.: Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství. UK, Praha 1995. S.30.

Ein von den typischen Merkmalen Freinets Pädagogik sind die freien Texte. Die Schüler beschreiben ihre Erlebnisse und Erfahrungen aus dem Leben und äußern sich über verschiedene Probleme. „Solche freien Texte werden in einer Klasse mehrmals in der Woche vorgelesen und einige von ihnen zur Vervielfältigung mit der Schuldruckerei ausgewählt.“<sup>47</sup> Die Texte werden dann zu einer Klassenzeitung zusammengestellt und anderen Klassen weitergeschickt oder außerhalb der Schule verkauft.

Beim Freinet beobachten wir mehrere Merkmale des *Offenen Lernens*. Ein von denen ist Offenheit zu dem außerschulischen Leben. Sein Ziel war „Die Schule der Menschen und für Menschen“<sup>48</sup>. Deshalb ordnet er in den Unterricht praktische Tätigkeiten ein, die den Kindern im weiteren Leben helfen können. Auch *Offenes Lernen* nützt praktische Übungen aus. Weiter ist es Offenheit zum Kind. Darunter versteht Freinet die Möglichkeit jedes Kindes, sich zu äußern, sich die Aufgabe auszuwählen und in seinem eigenen Rhythmus zu arbeiten.

---

46 vgl. <http://www.freinetkooperative.de/start/index.php?idcat=294&idside=283&lang=2&sid=864ab7bc3cea94b1dd8da008108c739d> 14.11.2006

47 [www.intakt.info/information/freinet.htm](http://www.intakt.info/information/freinet.htm) Julia Schor, Freinet Pädagogik 14.11.2006

48 Václavík, V.: Cesta ke svobodné škole. Hradec Králové: Gaudeamus, 1995. S56

## 2.3 Offenheit

„In Bezug auf was ist Unterricht offen oder geschlossen?“<sup>49</sup> Aus dieser Frage ist sichtbar, dass der Begriff der Offenheit vor allem der bisherigen Tradition des planbaren, „geschlossenen“ Unterrichts entgegengesetzt wird. Ramseger stellt bei dieser Theorie des Schulunterrichts fest: „Solange die angedeutete, gesellschaftliche und bildungstheoretisch begründete, umfassende Theorie der Schule noch aussteht, wird ein hier erstelltes Konzept des offenen Unterrichts nicht mehr vermögen, als die Aufmerksamkeit auf die Starrheit und Beschränktheit der gängigen didaktischen Diskussion zu lenken, indem diese mit einem Gegenmodell konfrontiert und im pädagogischen Experiment das positiv Mögliche innerhalb des entfremdeten Rahmens aufgezeigt wird.“<sup>50</sup> Damit hat er die Möglichkeit ausgeschlossen, dass das Vorliegen eines offenen Unterrichts mit Sicherheit festgestellt werden kann. Um eine Nachforschung dieses Gegenstandes trotzdem zu ermöglichen, versucht er diesen Mangel durch die Definition von drei Dimensionen auszugleichen. Nämlich die inhaltliche, methodische und institutionelle Offenheit. Diese drei Dimensionen erhielten eine definitorische Funktion und würden die Frage beantworten: „Wie muss Unterricht gestaltet werden, der „offen“ genannt werden soll?“<sup>51</sup>

Inhaltliche Offenheit bezieht sich auf die Unterrichtsthemen. Die sollen vor allem aus der Lebenswelt sein und müssen auf aktuelles, historisches, oder mögliches Handeln in der außerschulischen Wirklichkeit bezogen sein. Die Inhaltliche Offenheit soll darauf abzielen, dass die Kinder für das Leben lernen und deshalb müssen sie reale Lebenssituationen lösen. Der Unterricht wird als offen gehalten, wenn er traditionelle Fächer überschreitet und wenn die Schüler Möglichkeit haben, unter mehreren Unterrichtsangeboten frei zu wählen. Dazu passt ein Zitat von Ramseger gut: „Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir.“<sup>52</sup>

Der Unterricht ist dann methodisch offen, wenn die Schüler nicht konventionellen didaktischen Konzepten unterworfen werden, sondern selbst in den Vorgang der Erarbeitung der neuen Konzepte eingreifen können. Der Unterricht wird zum gemeinsamen Prozess von Schülern und vom Lehrer. Ramseger reagiert auf eine

---

49 Ramseger, J.: Offener Unterricht in der Erprobung. München: Juventa, 1992. S 23

50 Ramseger, J.: Offener Unterricht in der Erprobung. München: Juventa, 1992. S.21-22

51 Ramseger, J.: Offener Unterricht in der Erprobung. München: Juventa, 1992. S 23

52 Ramseger, J.: Offener Unterricht in der Erprobung. München: Juventa, 1992. S.25



Definition vom Benner wie folgt:<sup>53</sup> Der Schüler darf nicht einfach Adressat vorgefertigter Lernpakete sein, sondern soll Agent seiner eigenen Lernprozesse sein. Die Bedingungen für methodische Offenheit sind dann erfüllt, wenn die vom Unterricht unmittelbar Betroffenen die Möglichkeit haben, an der Unterrichtsplanung aktiv mitzuwirken und wenn die Schüler zwischen Gruppen und Einzelarbeit frei wählen können.

Inhaltliche und methodische Offenheit sind nicht realisierbar, wenn sie durch institutionelle Zwänge verhindert werden. Die Schule muss sich als Institution gegenüber dem Bereich der außerschulischen Wirklichkeit öffnen und umgekehrt. Bedingungen für institutionelle Offenheit sind daher dann vorhanden, wenn der Unterricht auf außerschulisches Handeln ausgerichtet ist und den Schülern Möglichkeiten bietet, außerschulische Realität wahrzunehmen, zu gestalten oder zu verändern. Und schließlich müssen die Schüler Möglichkeiten haben, zwischen verschiedenen Lernorten wählen zu können. Die institutionelle Öffnung des Unterrichts ist durch die Formulierung von Projektaufgaben möglich, die von den Schülern handelnd bewältigt werden müssen und die zu konkreten, sichtbaren Ergebnissen führen.

---

53 In Bezug auf die Unterrichtsmethodik ist Unterricht dann offen, wenn er auch methodisch "an die biografischen und sozialen Erfahrungen der Heranwachsenden anschließt und diese weder als mögliche Stör- noch als bloße Bedingungsfaktoren ansieht, sondern in die Konstitution des Unterrichtsgegenstandes miteinbezieht." Benner 1977 in Ramseger 1992 S.25

## 2.4 Bedürfnisse des 21. Jahrhunderts

Das 21. Jahrhundert hat andere Bedürfnisse als der vorige Zeitabschnitt. Deshalb ist es notwendig, neue Arbeitsmethoden zu finden, die bereit sind, die neuen Ansprüche an die Bildung zu akzeptieren. Die Bildung bezieht sich nicht nur auf enzyklopädische Kenntnisse, sondern auch auf kulturelle Fertigkeiten. Václavík widmet sich dieser Problematik in seinem Werk *Otevřené vyučování na příkladu vzdělávacího programu pro 3. ročník ZŠ*. Was brauchen die Kinder, um sich in die Gesellschaft richtig integrieren zu können? Worauf müssen sie vorbereitet sein? Václavík führt folgende Schwerpunkte der Bildung an:<sup>54</sup> Für die Schüler ist es wichtig, breite Zusammenhänge und die Komplexität betrachteter Ereignisse begreifen zu lernen. Weiter ist es wünschenswert, traditionelle Lösungsmethoden hinter sich zu lassen und bei den Kindern Kreativität für die Problemlösungen zu entwickeln. Als Nächstes muss man bei den Kindern das kritische und unabhängige Denken entwickeln, so dass sie im Bedarfsfall alternative Lösungen suchen können. Die gegenwärtige Gesellschaft betont die Fähigkeit der Menschen, sich selbstständig zu entscheiden, verantwortlich zu handeln und natürlich auch Selbstvertrauen in eigene Fähigkeiten zu haben. Nicht zuletzt fordert sie, tolerant zu den Meinungen anderer zu sein und Verständnis für andere zu haben.

Um diese Bedürfnisse erfüllen zu können, müssen wir entsprechende Methoden finden. Die herkömmlichen Ansätze, die meistens den Frontalunterricht ausnützen und die einzelne Fächer trennen, entsprechen diesen Bedürfnissen nur teilweise. Das *Offene Lernen* dagegen bietet neue Möglichkeiten einerseits in der Beziehung Lehrer - Schüler und andererseits in den Arbeitsmethoden.

---

54 vgl. Václavík, V.: *Otevřené vyučování na příkladu vzdělávacího programu pro 3. ročník ZŠ*. Praha: Strom, 1997. S.

### 3 Konkrete Realisierungen des Offenen Lernens

Das *Offene Lernen* ermöglicht den Schülern jene Kompetenzen zu erwerben, die sie im Berufsleben brauchen. „Die individuelle Begabung und das Interesse des Schülers wird unterstützt. Das *Offene Lernen* nimmt verstärkt Rücksicht auf die Konzentration, Aufmerksamkeit und die persönliche Ermüdbarkeit der Schüler. Dadurch verbessert sich deutlich die Selbständigkeit, das Sozialverhalten und die Arbeitshaltung unserer Schüler.“, schreibt Schribertschnig aus der Hauptschule Wien.<sup>55</sup> Das *Offene Lernen* kann man in jede Lernphase einstellen. Es kann zum Üben, Wiederholen, Festigen, Erarbeiten von neuen Wissensgebieten und zur Erweiterung von Gelerntem eingesetzt werden.<sup>56</sup> Zu den üblichen Unterrichtsformen des *Offenen Lernens* ordnen sich der Morgenkreis, die Freie Arbeit, der Projektunterricht, der Wochenplanunterricht und das Stationenlernen. Die anderen angegebenen Formen sind das Entdeckendes Lernen, das Forschende Lernen, das Selbstbestimmte Lernen, der Werkstattunterricht und das Materialgeleistete Lernen.<sup>57</sup>

Ich erwähne in meiner Diplomarbeit die Freie Arbeit, den Wochenplan, den Projektunterricht und das Stationenlernen. Die Freie Arbeit ist eine Möglichkeit zur Realisierung offener Unterrichtselemente auch im Rahmen traditionellen Unterrichts. Diese Arbeitsform kann auch auf ein Fach beschränkt bleiben. Sie kann daher prinzipiell auch als didaktische Variante traditionellen Schulunterrichts gesehen werden. Sie stellt eine Unterrichtsmöglichkeit für alle Altersstufen dar. Beim Wochenplan. können die Schüler das Planungsgeschehen ziemlich stark beeinflussen. Im Rahmen des Wochenplans steht auch die Freie Arbeit als Arbeitsform zur Verfügung. Als Nächstes erwähne ich auch den Projektunterricht als eine Arbeitsform des *Offenen Lernens*. Diese Form ist am wenigsten definiert. Der zeitliche Rahmen eines Projektes ist offen. Er reicht von einer Unterrichtsstunde bis zu einem Schuljahr und länger. Mehr Aufmerksamkeit widme ich dem Stationenlernen, seiner Planung, Organisation und natürlich auch dem Einsatz im Unterricht.

---

55 <http://www.schulen.wien.at/schulen/901012/OL.htm> H. Schribertschnig 10.11.2006

56 vgl. <http://www.schulen.wien.at/schulen/901012/OL.htm> H. Schribertschnig 10.11.2006

57 vgl. [http://www.wikipedia.org/wiki/Offener\\_Unterricht](http://www.wikipedia.org/wiki/Offener_Unterricht) 26.9.2006

## 3.1 Die Freie Arbeit

### 3.1.1 Was ist Freie Arbeit

Ich möchte hier kurz die Unterrichtsmethode „Freie Arbeit“ vorstellen. Zuerst führe ich einige Definitionen an. Sie erklären, was man unter diesem Begriff versteht. Weiterhin erwähne ich die Form und führe einige Regeln und Zuordnungen an.

1) „Freiarbeit ist die weitestgehende Arbeitsform eines offenen Unterrichts. Sie geht über die methodische Dimension hinaus. Die Schüler können sich frei entscheiden über das zu behandelnde Thema, die Wege und Mittel der Erarbeitung, über die Partner für ihr Lernen und auch über den zeitlichen und den räumlichen Aspekt ihrer Arbeit.“<sup>58</sup>

2) „Die Freie Arbeit ist eine Variante des offenen Unterrichts. Sie stellt eine innere Differenzierung des Unterrichts dar, die den Schülern und Schülerinnen ein selbstbestimmtes, selbständiges uninteressengeleitetes Lernen ermöglichen soll.“<sup>59</sup>

3) „In den freien Arbeitsstunden kann jeder das tun, was ihn interessiert, wozu er Lust hat. Die einzige Auflage ist, dass die Beschäftigung etwas mit Deutsch zu tun haben sollte. In dieser Zeit steht das in der Klasse vorhandene Arbeitsmaterial jedem zur Verfügung. Die Schüler können miteinander sprechen, sich frei in der Klasse bewegen und eventuell auch das Klassenzimmer verlassen (um in der Schulbibliothek oder in einem anderen Raum zu arbeiten).“<sup>60</sup>

4) „Frei“ bedeutet nicht, dass die Schüler tun und lassen können was sie wollen. Es bedeutet, dass sie in einem, eventuell vorgegebenen Rahmen frei entscheiden dürfen, wie, wann, was, womit, wie lange und mit wem sie lernen.“<sup>61</sup>

5) „Freie Arbeit ist eine Unterrichtsform mit bewusst pädagogischer Zielsetzung. Schülerinnen und Schüler suchen und wählen, unter Beachtung von gegebenen und gemeinsam erarbeiteten Regeln und Ordnungen, schultypische und nicht schultypische Aufgaben, die sie in einer - pädagogisch gesehen - individuell angemessenen Form bearbeiten und fertigstellen.“<sup>62</sup>

---

58 <http://gw.eduhi.at/didaktik/woess/ou/ou.htm> Wolfgang Sitte, 21.12.2000

59 [http://de.wikipedia.org/wiki/Freie\\_Arbeit](http://de.wikipedia.org/wiki/Freie_Arbeit) 27.6.2006

60 Müller, B-D.: Anders lernen im Fremdsprachenunterricht. Berlin: Langenscheidt, 1989. S. 58

61 <http://www.schema.at/freiarbeit.htm> 10.11.2006

62 Reiß, G., Eberle, G.: Offener Unterricht – Freie Arbeit. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1992. S. 46

Aus den Definitionen sieht man, dass den Schülern eine bestimmte Freiheit gegeben wird, die aber in gewissem Maß begrenzt ist. Denn auch im Prozess freies Lernens wirkt der Hauptwiderspruch offenen Unterrichts: Freiheit und Lenkung. Der Lehrer hilft den Kindern, Schwierigkeiten zu überwinden, aber lenkt den Prozess des Lernens nicht. Das Idealbild des Lehrers ist das des erfahrenen Partners, der den Kindern zur Seite steht. Die besondere Leistung des Lehrers in dieser Unterrichtsform besteht im Angebot eines über alle Leistungsmöglichkeiten und Arbeitsformen differenzierten Spektrums von Aufgabenstellungen, sowie in der richtigen Balance von Lenkung und Gewährenlassen der Schüler. Die besondere Anforderung an die Schüler besteht in der permanenten Selbsteinstufung eigener Leistungsmöglichkeiten, die Voraussetzung einer adäquaten Auswahl von Aufgaben und Schwierigkeitsgraden innerhalb des Angebots ist.

### **3.1.2 Freie Arbeit, eine weite und offene Unterrichtsform**

Freie Arbeit gehört zu den weiten und offenen Unterrichtsformen. „Mit den Worten „weit und offen“ ist gemeint, dass Freie Arbeit ein großes Spektrum an Inhalten, Aufgaben, Methoden und Verhaltensweisen zulässt und den Schülern Gelegenheit lässt, aber auch die Aufgabe stellt, in der Fülle der Möglichkeiten ihren Weg zu finden. Gerade das Finden des Gegenstandes, das sich wiederholende Bestimmen und Prüfen von Aufgabenstellung und Methode, wie die Gestaltung und Kontrolle des eigenen Verhaltens sind in ihrem inneren Zusammenhang das Ziel der Freien Arbeit.“<sup>63</sup> Die Freie Arbeit ist ein Prozess, der eingeübt werden muss. Mit den Kindern muss man die Entwicklung dieses Prozesses in Abstufungen einstellen. Man muss auch damit rechnen, dass der Unterrichtsprozess ab und zu stagnieren kann<sup>64</sup> und dass diese Methode Zeit und Energie kostet. Die Erfahrungen der Schulen in Deutschland zeigen hingegen, dass die Freie Arbeit erfolgreich ist und sich lohnt.

---

63 Reiß, G., Eberle, G.: Offener Unterricht – Freie Arbeit. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1992. S. 50-51

<sup>64</sup> sgn. Rückschläge

### **3.1.3 Form der Freien Arbeit**

In der Freien Arbeit kann man viele Unterrichtsformen ausnützen. Es hängt von dem Lehrer ab, was er den Schülern vorbereitet. Seine Aufgabe ist es, für möglichst vielfältiges und anregendes Arbeitsmaterial zu sorgen (Bücher, Jugendzeitschriften, verschiedenes Bild- und Tonmaterial, Arbeitskartei usw.). Für den Fremdsprachenunterricht gibt es viele Möglichkeiten. Die Schüler können kleine Szenen erfinden und spielen, mit den Bildern und Texten arbeiten, freie Gespräche und Diskussionen führen, Gedichte, Briefe und Texte schreiben, CD anhören, mit Wörterbücher arbeiten, Lieder singen usw. Sie haben auch Möglichkeit, allein, mit dem Partner oder in einer Gruppe die gewählte Aufgabe zu bearbeiten. Um die Freie Arbeit richtig ablaufen lassen zu können, muss man einige Regeln und Ordnungen einführen. Sie vermeiden Missverständnisse und unterstützen den Arbeitseinsatz und die Arbeitsmoral. Nach Günter Reiß und Gerhard Eberle betreffen die Regeln erstens das Kind, zweitens den Lehrer und drittens Schüler und Lehrer gemeinsam.<sup>65</sup> Ich bringe die Übersicht im Anhang 1. Diese Regeln gelten sicher nicht für jede Arbeit. Es hängt von ihrem Charakter ab. Nach dem Bedarf können sie verändert werden.

---

<sup>65</sup> vgl. Reiß, G., Eberle, G.: Offener Unterricht – Freie Arbeit. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1992. S. 72-73

## **3.2 Die Wochenplanarbeit**

Zuerst halte ich es für notwendig, diesen Begriff von dem sgn. „rhythmischen Wochenarbeitsplan“ des Jenaplankonzepts abzuheben. Während der „rhythmische Wochenarbeitsplan“ als Hauptform und eine organisatorische Grundform des Jenaunterrichts zu bezeichnen ist, wird der Wochenplan neben der Freien Arbeit, dem Projektunterricht und dem Stationenlernen als eine der möglichen Unterrichtsformen des *Offenen Lernens* angesehen.

### **3.2.1 Was ist die Wochenplanarbeit**

„Wochenplanarbeit ist ein Organisationsmodell, das flexibel im Unterrichtsablauf eingesetzt werden kann und Kindern und Lehrern die Möglichkeit bietet, Binnendifferenzierung anzubahnen und weiter zu entwickeln.“<sup>66</sup> Als Ziel der Wochenplanarbeit kann man bezeichnen, dass die Schüler einen umfangreicheren, schriftlich festgelegten Arbeitsplan in eigener Regie bearbeiten. Die Reihenfolge der Aufgabenbearbeitung können sie frei wählen. Die Schüler erhalten eine bestimmte Zeit, um die Aufgaben ihres Wochenplans zu erledigen.

Zuerst muss die Wochenplanarbeit in der Klasse eingeführt werden. Die Schüler lernen nicht nur eine Arbeitsweise mit dem Wochenplan, sondern sie müssen sich auch mit der eigenen neuen Rolle und mit der Lehrerrolle bekanntmachen. Auch der Unterrichtsraum muss dieser Methode angepasst und mit zahlreichen Lernmaterialien ausgestattet werden. „Die Klassenräume werden sozusagen zu „Biotopen“ für soziales und individuelles Lernen umgestaltet.“<sup>67</sup>

### **3.2.2 Verschiedene Formen der Wochenplanarbeit**

Jede Wochenplanarbeit beginnt mit einer Instruktionsphase. Den Schülern stehen verschiedene Sozialformen wie Einzelarbeit, Partner- oder Gruppenarbeit zur Verfügung. Es hängt nur von ihnen ab, welche von diesen drei sie wählen. Dabei unterscheidet man vier Formen von Wochenplänen:

*I)* „Der geschlossene Wochenplan“ wird dadurch bestimmt, dass der Lehrer die Aufgaben formuliert, die Sozialform bestimmt und die Arbeitsmaterialien vorbereitet.

---

66 [http://grundschule.bildung.hessen.de/Rahmenplan/Teil\\_C/TCfu2/TCfu2\\_2\\_3](http://grundschule.bildung.hessen.de/Rahmenplan/Teil_C/TCfu2/TCfu2_2_3) Dorothea Noll 21.10.2006

67 [http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/wochenplan/wochenplan\\_darstellung.html](http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/wochenplan/wochenplan_darstellung.html) 23.11.2006

Diese Form eignet sich gut zu Beginn der Wochenplanarbeit, wenn die Schüler noch stärker angeleitet werden müssen.

2) „Der offene Wochenplan“ ist die nächste Stufe des geschlossenen Wochenplans. Die Schüler beteiligen sich schon aktiv an dem Plan. Sie erarbeiten gemeinsam die Aufgabenstellungen, die Sozialformen und wählen teilweise das Arbeitsmaterial.

3) „Der gemischte Wochenplan“ steht zwischen dem geschlossenen und dem offenem Wochenplan. Er enthält sowohl Pflicht-, als auch Wahl- und Zusatzaufgaben.

4) „Die fachbezogene Variante des Wochenplans“ bezieht sich nach dem Namen auf ein Fach. Die Aufgabenvielfalt ist geringer als in der fächerübergreifenden Form. Diese Form lässt sich auch in Fächern mit wenig Stunden einsetzen, aber nicht dauerhaft, weil nicht alle Unterrichtsgegenstände sich für die Wochenplanarbeit eignen.<sup>68</sup>

### 3.2.3 Aufbau einer Wochenplanarbeit

In der Regel gliedert sich die Wochenplanarbeit in Pflicht- und Wahlaufgaben. Einige Autoren führen noch die Zusatzaufgaben an (z.B. Fred Radewaldt<sup>69</sup>). Die Pflichtaufgaben sind für alle Schüler gleich und verbindlich. Bei der Wahl- und Zusatzaufgaben können Vorschläge der Schüler (nach ihren Interessen) berücksichtigt werden. Die Zusatzaufgaben sind den leistungstärkeren Schüler bzw. Arbeitsgruppen bestimmt, die schon die Pflicht- und Wahlaufgaben gelöst haben. Die Aufgaben müssen klar und verständlich sein. Das vermeidet Missverständnisse und überflüssige Fragen von Schülern. Sie müssen wissen:<sup>70</sup>

1. *Was muss ich tun?*
2. *Was darf ich tun?*
3. *Was benötige ich zur Lösung der Aufgaben?*
4. *Wie kann ich vorgehen?*
5. *Wann arbeite ich nach dem Plan?*

---

68 vgl. nach [http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/wochenplan/wochenplan\\_darstellung.html](http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/wochenplan/wochenplan_darstellung.html) 23.11.2006

69 Lehrer am Gymnasium Johanneum, der sich mit Offenem Lernen beschäftigt

70 <http://www.uni-rostock.de/bildung/download/fortbildungsmaterial/mathe-wochenplanarbeit.pdf> 23.11.2006



### 3.2.4 Die Rolle des Schülers

Der traditionelle Frontalunterricht ordnet dem Schüler eine passive Rolle zu. Der Lehrer steht vor der Tafel und vermittelt den Schülern das Wissen. Dagegen steht: „Die Arbeit mit dem Wochenplan ist eine gute Methode, um den Schüler aktiv in den Unterricht einzubeziehen.“<sup>71</sup> Der Schüler entscheidet sich, wann er welche Aufgaben bearbeitet, natürlich nach einem vorgegebenen Zeitrahmen, der festlegt, zu welchem Zeitpunkt alle Aufgaben bearbeitet sein müssen. Der Wochenplan ermöglicht den Schülern, ihr eigenes Arbeitstempo zu entwickeln und Phasen von Anspannung und Entspannung während der Wochenplanarbeit selbst zu bestimmen. Diese Unterrichtsform bietet auch den schwächeren Schülern die Möglichkeit, sich durchzusetzen und nicht nur passiv zuzuschauen. Der Impuls zum Lernen geht vom Schüler selbst und nicht vom Lehrer aus. Damit ist auch der Lerneffekt höher. Die Universität Rostock bringt Antworten auf zwei Kardinalfragen:<sup>72</sup>

- 1) Welche Möglichkeiten bietet der Wochenplan den Schülern?
- 2) Was lernen die Schüler bei der Wochenplanarbeit?

*1) Die Schüler haben die Möglichkeit, sich aus einem Lernangebot Themen auszuwählen, die Reihenfolge der zu bearbeitenden Aufgaben und ihr individuelles Arbeitstempo selbst zu bestimmen, oft über den Schwierigkeitsgrad der Aufgabe zu mitentscheiden, den Rhythmus von konzentrierter Arbeit und kurzen Pausen selbst zu wählen, sich innerhalb des Klassenraumes einen Arbeitsplatz selbst auszusuchen, auf der Suche nach Lösungen Arbeitsformen und Arbeitsmittel selbst zu wählen und endlich Hilfen von Mitschülern und Lehrern in Anspruch zu nehmen.*

*2) Die Schüler lernen ihre Arbeit zu planen und einzuteilen, unterschiedliche Aufgabenstellungen zu verstehen, Aufgaben selbständig zu erledigen und eigene Lösungswege zu finden, eigenständig ihre Arbeitsergebnisse zu kontrollieren, gestellte Aufgaben in einem zur Verfügung stehenden Zeitrahmen zu erfüllen, mit anderen sachbezogen zusammenzuarbeiten, sich selbst ihre Fähigkeiten und Schwächen einzuschätzen, die Qualität der Arbeit zu verbessern und eigene Qualitätsmaßstäbe zu gewinnen.*

---

<sup>71</sup> <http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/wochenplan/wochenplan-darstellung.html> 23.11.2006

<sup>72</sup> vgl. <http://www.uni-rostock.de/bildung/download/fortbildungsmaterial/mathe-wochenplanarbeit.pdf> 23.11.2006

### 3.2.5 Die Rolle des Lehrers

Die Rolle des Lehrers ändert sich während des Prozesses. Zunächst muss er die Wochenplanarbeit aktiv planen, Materialien besorgen und den Klassenraum vorbereiten. Daran beteiligen sich eventuell die Schüler. Während des eigenen Prozesses steht der Lehrer im Hintergrund. Er leistet Hilfe, beantwortet die Fragen der Schüler und versucht sie durch Hinweise und Tipps zu einem eigenen Lösungsweg zu führen. Er ist also nicht mehr Lenker und Initiator des Lernprozesses, sondern nur Lernberater. „Ziel ist es, dass der Lehrer immer mehr überflüssig wird.“<sup>73</sup> In der ersparten Zeit kann sich der Lehrer den lernschwächeren Schülern widmen. Daraus ergibt sich, dass die Wochenplanarbeit die Möglichkeit des differenzierten Unterrichts bietet. Der Lehrer muss auch die Wochenplanordner nach jeder Stunde oder nach dem Abschluss der Wochenplanarbeit durchsehen und kontrollieren.

Fred Radewaldt, Lehrer am Gymnasium Johanneum, beschreibt seine eigenen Erfahrungen mit der Wochenplanarbeit im Fach Latein in der 7. Klasse des Gymnasiums.<sup>74</sup>

---

73 <http://www.fh-lueneburg.de/u1/gym03/expo/jonatur/schulent/wochenpl/vulkan/vulkan.htm> Fred Radewaldt  
8.12.1998

74 vgl. <http://www.fh-lueneburg.de/u1/gym03/expo/jonatur/schulent/wochenpl/vulkan/vulkan.htm> Fred Radewaldt  
8.12.1998

### 3.3 Der Projektunterricht

Jetzt widme ich mich kurz dem Projektunterricht. Die ersten Erwähnungen der Möglichkeit von Projektunterricht befinden sich in der pädagogischen Literatur der Vereinigten Staaten um die Jahrhundertwende. Die Idee wurde vom amerikanischen Pragmatismus<sup>75</sup> geprägt. Der Philosoph und Pädagoge John Dewey und sein Schüler William Heard Kilpatrick erlebten unter dem Eindruck der zunehmenden Technisierung der Umwelt und der zunehmenden Arbeitsteilung in der entwickelten Industriegesellschaft eine Aufwertung qualifizierter praktischer Handlungsvollzüge. Nach Dewey kann Denken und Tun nicht voneinander getrennt werden. Er behauptete, dass die Menschen über die praktischen Bedürfnisse und die Auseinandersetzung mit alltäglichen materiellen Schwierigkeiten zum Denken kommen. Er nennt es „learning by doing.“ Der Ansatz von Dewey ist im Verlauf des Jahrhunderts in seiner Aktualität noch gewachsen.

#### 3.3.1 Was ist der Projektunterricht

Zuerst bringe ich an dieser Stelle einige Definitionen, die Sie erklären, was alles unter dem Projektunterricht verstanden werden kann.

- 1) „Unter dem Begriff Projektunterricht soll ein Unterricht verstanden werden, der in erster Linie durch Selbstbestimmung und Selbsttätigkeit der Schüler bestimmt ist.“<sup>76</sup>
- 2) „Man kann Projektunterricht als ganzheitliche, integrative Lernform, die ein Höchstmaß an curricularer Offenheit zukommt und die den bestmöglichen Raum für Lernermitbestimmung und Schülerorientierung bei Themenfindung und Lernzielfestlegung, für Binnendifferenzierung und kooperatives Verhalten bereitstellt.“<sup>77</sup>

Grundsätzlich ist zu sagen, dass Projektunterricht gerade im Sinne der Dimensionen, die nach Ramseger Offenen Unterricht charakterisieren, diesen am ehesten darstellt. Er verwirklicht am meisten den von Ramseger in das Zentrum der Diskussion gestellten Begriff der Handlungsorientierung im Unterricht. Innerhalb eines gemeinsam vereinbarten Handlungsziel arbeiten die Schüler kooperativ, also gewinnen sie auch die Erfahrung von Zusammenarbeit. Diese Unterrichtsform fördert dann außer

---

<sup>75</sup> von griech. pragma = Handlung

<sup>76</sup> <http://www.zum.de/wiki/index.php/Projektunterricht> 1.6.2006

<sup>77</sup> <http://de.wikipedia.org/wiki/Projektunterricht> 16.10.2006

Kooperation die Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Kommunikation, aber auch praktische Fähigkeiten. Klaus Edel meint, dass nicht nur das Ergebnis entscheidend ist, sondern auch der Weg, der dazu führt, wichtig ist.<sup>78</sup> Das Projektziel soll auf dem Erfahrungshintergrund der Schüler ausgearbeitet werden. Deshalb ist es wünschenswert, wenn die Projektinitiative von den Schülern selbst kommt.

### 3.3.2 Merkmale des Projektunterrichts

Der Projektunterricht zeichnet sich dadurch aus, dass Interessen und Bedürfnisse der Lernenden im Vordergrund stehen. Die Lernenden sind bei der Planung und Durchführung des Unterrichts selbsttätig. Das bedeutet aber auch, dass sie für die Planung und Durchführung der Arbeit eine Verantwortung haben. Die Rolle des Lehrers ist anders als beim herkömmlichen Unterricht. Die Lehrerdominanz wird ganz abgebaut. Der Lehrer steht hier nur als Berater. Für den Projektunterricht ist weiter charakteristisch, dass er sich immer an Probleme orientiert und dass er durch forschendes Lernen realisiert wird. Die Schüler haben die Möglichkeit das Wissen in der Anwendung zu erwerben und zu überprüfen.

Der Ablauf eines schulischen Projektunterrichts gliedert sich in fünf Phasen: **Initiierung, Einstieg, Durchführung, Präsentation und Auswertung**. In der Phase der Initiierung werden Ideen für Projekte gefunden. In dem Einstieg werden die Projekte eingeleitet und geplant. Durchführung heißt, dass die Projekte ausgearbeitet und durchgeführt werden. In der Präsentation werden die Projektergebnisse vorgelegt und zuletzt auch ausgewertet. Die Erfolgskontrolle erfolgt nicht durch formale Klausuren, die im traditionellen Unterricht auch Selektionsfunktion haben, sondern durch den Fortschritt in der Sache selbst. Diese Ergebnisorientierung ermöglicht echte Verantwortung einzelner Schüler innerhalb eines gemeinsamen Projektes.<sup>79</sup>

### 3.3.3 Organisationsformen und die Rolle des Lehrers

Der Projektunterricht kann in mehrere Formen realisiert werden. Es hängt davon ab, ob das Projekt auf ein Fach oder auf mehrere Fächer bezogen ist. Die zwei häufig benutzten Formen sind die **Projektwoche** und der **Projekttag**. In der Tschechischen Republik treffen wir oft Projektstage an. Diese Projektstage finden mehrmals pro Jahr

---

78 vgl. [http://wirtges.univie.ac.at/FDGeschichte/Materialien\\_Projektunterricht.html](http://wirtges.univie.ac.at/FDGeschichte/Materialien_Projektunterricht.html) Klaus Edel 28.11.2006

79 vgl. <http://de.wikipedia.org/wiki/Projektunterricht> 16.10.2006

statt und die Schüler haben die Möglichkeit, nach ihren Interessen eine Tätigkeit frei zu wählen.<sup>80</sup> Die andere Form des Projekttages ist, dass für den Tag nur ein Thema gewählt ist und alle Schüler sich daran beteiligen.<sup>81</sup>

„Die Rolle der LehrerInnen verschiebt sich im Projektunterricht von der fachlichen Kompetenz verstärkt in Richtung organisatorisch planerischer Qualitäten. Dies beinhaltet sowohl die Hilfestellung bei der Strukturierung von Planungs- und Entscheidungsprozessen und der dazu notwendigen didaktischen und organisatorischen Bedingungen, als auch die Vermittlung arbeitsmethodischer Kompetenzen sowie der Bewusstmachung gruppenspezifischer Prozesse und der Unterstützung von Reflexionsprozessen.“<sup>82</sup>

Der Projektmethode im Fremdsprachenunterricht widmet sich Janíková in ihrem Artikel „*Nebojme se projektů ve výuce němčiny*“<sup>83</sup> Weitere konkrete Beispiele von Projekten werden in Büchern „*Projekte im Deutschunterricht*“ und „*Offener Grundschulunterricht*“ beschrieben.<sup>84</sup>

---

80 z.B.: Sport treiben, Malen, Theaterstück machen, Keramik herstellen, Musik machen, Natur erforschen, Zeitschrift bilden usw.

81 z.B.: Ökologie, Historie, Theater, Musik usw.

82 [http://wirtges.univie.ac.at/FDGeschichte/Materialien\\_Projektunterricht.html](http://wirtges.univie.ac.at/FDGeschichte/Materialien_Projektunterricht.html) Klaus Edel 28.11.2006

83 vgl. <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=490> 20.4.2007

84 Fritzsche, J.: *Projekte im Deutschunterricht*. Stuttgart: Ernst Klett Schulbuchverlag, 1992.

Scheel, B.: *Offener Grundschulunterricht*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 1978.

### 3.4 Das Stationenlernen

Die ersten Erwähnungen reichen bis zum Jahre 1952, als zwei Engländer, Morgan und Adamson, ein Trainingsystem für den Leistungssport entwickelten, das entsprechend seinem Aufbau „Circuit“ (Kreislauf, Abgerundetes) genannt wurde. Zu Beginn 1990 wurden die ersten Versuche unternommen, diese Methode auf andere Fächer als eine Form des spielerischen Lernens zu übertragen. In dieser Zeit sprach man über die offenen Unterrichtsformen und Stationenlernen,<sup>85</sup> als eine Form des selbständigen, selbsttätigen und differenzierenden Unterrichts, fand im „Offenen Unterricht“ einen festen Platz.<sup>86</sup>

In der pädagogischen Literatur werden mehrere Bezeichnungen für Stationenlernen verwendet, z. B. Stationenbetrieb, Lernen an Stationen, Lernzirkel, Übungszirkel und Lernparcour. Auf die Frage: „Was ist eigentlich das Stationenlernen?“, antwortet Dieter Salzgeber: „Die Grundidee des Lernens an Stationen besteht darin, dass ein Thema in Teilgebiete untergliedert wird, die von den Schülerinnen und Schülern an verschiedenen Stationen selbständig bearbeitet werden. Zu jedem inhaltlichen Schwerpunkt werden verschiedene Arbeits- und Lernangebote bereitgestellt, die die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler im Hinblick auf Lernerfahrungen Wissensstände sowie individuelle Aneignungs- und Bearbeitungsmethoden berücksichtigen.“<sup>87</sup> Nach Yvonne Dobrindt ist Lernen an Stationen ein zusammengesetztes Angebot mehrere Lernstationen, das die Kinder im Rahmen einer übergeordneten Thematik bearbeiten.<sup>88</sup> Für Rainer E. Wicke ist Stationenlernen ein bestimmter Lerninhalt, das in mehrere Teilbereiche aufgeteilt wird. „Zu jedem Teilbereich erstellt die Lehrkraft ein Materialangebot, das von den Lernenden selbstständig bearbeitet werden soll. Die Materialien werden im Klassenraum oder auch außerhalb an verschiedenen „Stationen“ ausgelegt. Die Lernenden gehen einzeln oder in Gruppen von Station zu Station und bearbeiten die Materialien.“<sup>89</sup> Aus den Definitionen

---

85 in dieser Zeit auch Lernzirkel genannt

86 vgl. <http://www.welleg.bildung-rp.de/unterricht/stationen> 13.11.2006

87 <http://www.semrs.aa.bw.schule.de/statione.htm> Dieter Salzgeber, 30.11.2006

88 vgl. <http://www.drh-moskau.ru/upload/Didaktische%20Materialien/Landeskunde/Lernen%20an%20Stationen.pdf>

Yvonne Dobrindt US Bremen nach Roland Bauer 1997, 13.11.2006

89 Wicke, R. E.: Stationenlernen – was ist das eigentlich? Fremdsprache Deutsch, 17, 2006, 35, s. 5-13

ist sichtbar, dass das Stationenlernen zu den aktiven und handlungsorientierten Methoden zählt.

Diese Methode steht zur Zeit im Hintergrund der anderen Methoden wie z. B. Projekt und Freie Arbeit. Neue positive Änderungen könnte das Rahmenbildungsprogramm bringen, in dem es zum Überschneiden einiger Fächer kommt. Das stellt neue Ansprüche auf die Unterrichtsformen. Und gerade hier könnte das Stationenlernen neue Anwendung finden.

### **3.4.1 Stationenlernen, ein aktiver Prozess**

Stationenlernen ist ein aktiver Prozess. Im Zentrum stehen die Handlung und der Schüler mit seinen Bedürfnissen und Interessen. Diese Methode ermöglicht dem Schüler nicht nur, sich passiv zu benehmen, wie z. B. beim Frontalunterricht, sondern Stationenlernen wird auf der Schüleraktivität gegründet. Den Schülern wird eine gewisse Freiheit gegeben. Sie besteht darin, dass jedes Kind im Rahmen seiner Lernmöglichkeiten mit seinem individuellen Arbeitstempo vorgehen kann und dass es sich aus dem Angebot der Lernstationen solche wählen kann, die es interessieren oder die seinen Fähigkeiten entsprechen. Dazu werden die einzelnen Stationen aufgebaut. Dem Kind ermöglichen sie, so intensiv tätig zu sein, wie es im Moment kann oder fähig ist. Das garantiert Erfolg für jedes Kind.

Eine wichtige Rolle spielt beim Lernen die positive Motivation. Das Stationenlernen beinhaltet spielerische Elemente und kann abwechslungsreich gestaltet werden. Deshalb haben die Übungsformen einen hohen Anreizcharakter. Positiv kann auf das Kind wirken, dass es sich auf einigen Stationen frei entscheiden kann, ob es die Aufgaben alleine, mit dem Partner oder in der Gruppe bearbeitet. Nicht zuletzt kann den Schülern angenehm vorkommen, dass sie sich während der Arbeit frei bewegen dürfen. Viele Schüler leiden nämlich unter zu statischen, bewegungsarmen Lernmöglichkeiten. Sie werden dann unruhig. „Dem kann beim Stationenlernen leicht begegnet werden, denn hier ist die Wissensvermittlung immer mit einer Bewegung durch den Raum verknüpft. Besonders sinnlich-konkrete oder bewegungsintensive Aufgaben an den einzelnen Stationen können gerade bei Kindern im Grundschulalter für die nötige Abwechslung sorgen und dadurch zu besserer Konzentration führen.“<sup>90</sup>

---

90 [http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/stationenlernen/frameset\\_stationenlernen.html](http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/stationenlernen/frameset_stationenlernen.html) 23.11.2006

### 3.4.2 Stationenarten

Wie schon oben beschrieben wurde, ist die Methode des Stationenlernens eigentlich ein Zirkel, in dem mehrere Stationen aufgebaut sind. Diese orientieren sich meistens an einen bestimmten Themenbereich. Stefan Eigel unterscheidet zwischen „geschlossenen“ und „offenen“ Lernzirkel. Der geschlossene Zirkel ist dadurch gekennzeichnet, dass sich einzelne Stationen auf andere beziehen. Man muss immer von der ersten an beginnen und in voraus gegebener Folge vorwärts gehen. Im offenen Lernzirkel haben die Stationen dagegen keine feste Reihenfolge. Die Schüler haben die Möglichkeit, sich die Stationen nach ihren Interessen zu wählen.<sup>91</sup> Eine der Prinzipien des *Offenen Lernens* ist die gewisse Freiheit, die dem Schüler die Möglichkeit bietet, sich die Station nach seinen Interessen aber auch Fähigkeiten auszuwählen. Man kann also sagen, dass der geschlossene Zirkel den Forderungen des *Offenen Lernens* nicht entspricht. Überdies ist es nur schwer vorstellbar, wie man die Arbeit organisieren sollte, damit alle Schüler an der ersten Station anfangen können.

Beim Stationenlernen treten die einzelnen Stationen mit verschiedenen Funktionen auf. Das bedeutet, dass jede Station eine andere Aufgabe im Lernprozess erfüllt. Den Kindern stehen folgende Stationen zur Verfügung: Pflichtstationen, Wahlstationen, Pufferstationen, Erholstationen und eine Informationsstation. **Pflichtstationen** müssen von allen Schülern bearbeitet werden. Die Anzahl der Stationen hängt davon ab, wie

wieviel Zeit zur Verfügung steht und ob die Schüler schon einige Erfahrungen mit solcher Arbeit haben. Wenn man mit dem Stationenlernen beginnt, reichen ungefähr 4 - 5 Stationen pro Stunde. Die erfahrenen Kinder schaffen dagegen im gleichen Zeitabschnitt bis zu 8 Stationen. Die Länge der einzelnen Stationen hängt wieder mit den Zeitmöglichkeiten, mit den Erfahrungen und mit der Zielrichtung der Stationen zusammen. Wenn es sich um Einübung der Grammatik handelt, kann man voraussetzen, dass die Stationen eher kürzer werden (zwischen 5 - 8 Minuten). Die Einübung des Leseverstehens oder Schreibens kann dagegen mehr Zeit benötigen. **Wahlstationen** müssen nicht von allen Schülern bearbeitet werden. Sie dienen vor allem den schnelleren Schülern, die mit allen Pflichtstationen fertig sind. Die Anzahl der Wahlstationen hängt davon ab, wieviel Zeit man für das Projekt hat. Für eine Stunde sollten 1 - 2 Wahlstationen reichen. **Pufferstationen** haben fast eine gleiche Funktion

---

91 vgl. <http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/INTERNET/arbeitsblaetterord/UNTERRICHTSFORMORD/Lernzirkel.html>



wie die Wahlstationen. Sie dienen als eine Ausweichung für jene, die noch nicht mit allen Pflichtstationen fertig sind, aber im zeitbestimmten Moment alle andere Pflichtstationen besetzt sind. Diese Stationen können das Thema weiterentwickeln. An der **Erholstation** werden die Lernenden mit einer relativ leichten, spielerisch-kreativen Aufgabe konfrontiert. Die Schüler haben hier Gelegenheit zum Verschnaufen. Diese Station muss nicht unbedingt eingereiht werden, wenn zwischen den Pflichtstationen eine leichte ist, an der sich die Schüler erholen können. An der **Informationsstation** finden die Schüler Hilfsmittel wie z. B. Wörterbücher, Lexika und Zusatzmaterialien vor, die ihnen die Arbeit erleichtern können. Sie kann gleichzeitig als eine Kontrollstation dienen, wo die Lösungen für die Arbeitsaufträge zur Selbstkontrolle ausgelegt werden.<sup>92</sup> Das eignet sich gut für Grammatik, aber für freies Schreiben ist es nicht geeignet.

### 3.4.3 Die Stationenausstattung

Jede Station soll mit folgenden Bestandteile ausgestattet werden: Nummer, Titel, Sozialform, Arbeitsform, Anweisungen, Material und andere Hilfsmittel, Zeitaspekt, Angabe, ob die Station wahlfrei oder pflichtig ist und Art der Kontrolle.

Die **Nummern** geben in keinem Fall die Reihenfolge an, in der man die Stationen erfüllen muss, sondern sie dienen eher zur besseren Orientierung. Der **Titel** kann eine wichtige Rolle bei der Auswahl der Stationen spielen, deshalb sollte die Station möglichst motivierend benannt werden. Zunächst dient der Titel zur besseren Vorstellung, was an der Station auf die Schüler wartet. Die **Sozialform** muss nicht an jeder Station unbedingt vorbestimmt werden. Bei einigen Projekten wird die Sozialform schon am Anfang bestimmt, d. h. die Kinder müssen nach der Einweisung alleine, mit dem Partner oder in einer Gruppe arbeiten. Manchmal lässt man den Kindern die Wahl.. Sie entscheiden sich für die Sozialform nach ihren Fähigkeiten. Eine weitere Möglichkeit ist es, vorher zu bestimmen, dass z. B. vier Stationen (egal welche) alleine bearbeitet werden müssen und zwei in einer anderen Sozialform. Die **Arbeitsform** kann durch Symbole angegeben werden (lesen, schreiben, hören, malen, ergänzen, spielen, experimentieren usw.). Man darf dabei nicht vergessen, die Symbole zu erklären. Besser ist es, sie an der Wand oder an der Tafel zu zeigen. Durch die Symbole können die Lernenden schnell identifizieren, mit welcher Aufgabe sie da konfrontiert werden. Die

---

92 vgl. Wicke, R. E.: Stationenlernen – was ist das eigentlich? Fremdsprache Deutsch, 17, 2006, 35, s. 5-13

**Anweisungen** sollten möglichst kurz und verständlich sein. Hier würde ich empfehlen, die oft benutzten Begriffe (z. B. beantworten, einzeichnen, notieren, wählen, ergänzen usw.) vor dem Anfang bekanntzumachen oder auf einen Register zu sammeln. Dieses Register kann man zu jeder Station beilegen oder es irgendwo im Klassenzimmer zentral anbringen. An jeder Station soll das verwendete **Material und andere Hilfsmittel** angeführt werden (z. B. Buch, Landkarte, Schere, Klebstoff, Kreuzworträtsel). Der **Zeitaspekt** bringt einen Zwiespalt. Rainer E. Wicke aus der Zeitschrift Fremdsprache Deutsch ist solcher Meinung: „Für die Bearbeitung jeder Station sollte ein zeitliches Limit gesetzt werden, damit alle Lernenden die Gelegenheit haben, an allen Stationen zu arbeiten. Dabei muss der zeitliche Rahmen so gehalten sein, dass die Gruppen nicht unter Zeitdruck oberflächlich arbeiten.“<sup>93</sup> Einer anderen Ansicht ist Stefan Eigel: „Jeder Jugendliche sollte bei einem Lernzirkel so viel Zeit an einer Station verbringen, wie er selbst wünscht. Erst diese Vorgabe kann auch schwächeren Schülern die Möglichkeit geben, sich voll auf ein bestimmtes Problem zu konzentrieren, ohne zusätzlich mit dem Faktor der Zeitknappheit arbeiten zu müssen.“<sup>94</sup> Die beiden Ansichten haben ihre eigene Wahrheit. Ich würde hier einerseits Wicke zustimmen, dass allen Schülern die Gelegenheit gegeben werden sollte, an allen Stationen arbeiten können. Andererseits bin ich mit Eigel dahingehend einverstanden, dass alle Schüler so viel Zeit haben sollten, wie sie zur Erfüllung der Station brauchen. Ich würde zu jeder Station eine empfohlene Zeit zur Bearbeitung vorgeben, damit die Schüler eine Vorstellung gewinnen, wie lange sie auf der Station verharren sollten. Nach dem Zeitablauf sollten sie den Lehrer um Absprache bitten.

Der Zeitaspekt kann auch Hauptfaktor sein. Wenn man z. B. Grammatik durchübt, dann kann für jede Station eine gewisse Zeit bestimmt sein. „Der anstehende Stationenwechsel kann durch ein akustisches Signal (Handglocke / Musik von Kassettenrekorder oder CD-Player) und / oder durch eine entsprechende verbale Aufforderung eingeleitet werden.“<sup>95</sup> Dann ist die Bedingung eingehalten, dass alle Lernenden an allen Stationen arbeiten können.

---

93 Wicke, R. E.: Stationenlernen – was ist das eigentlich? Fremdsprache Deutsch, 17, 2006, 35, s. 5-13

94 <http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/INTERNET/arbeitsblaetterord/UNTERRICHTSFORMORD/Lernzirkel.html>

13.11.2006

95 Wicke, R. E.: Stationenlernen – was ist das eigentlich? Fremdsprache Deutsch, 17, 2006, 35, s. 5-13

An jeder Station sollte angegeben werden, ob sie wahlfrei oder Pflicht ist. Diese Information kann auch auf dem Laufzettel<sup>96</sup> angeführt werden, den die Schüler bei sich haben. Schließlich sollten die Kinder vorher wissen, wie ihre Arbeit kontrolliert wird. Es gibt mehrere Möglichkeiten, z. B. Selbstkontrolle, Selbstkontrolle mit der Lösungsmappe, Partnerkontrolle oder Lehrerkontrolle.

#### **3.4.4 Planung und Durchführung<sup>97</sup>**

Das Stationenlernen orientiert sich an den Prinzipien eines projektorientierten Unterrichts. Das beinhaltet eine arbeitsintensive Vorbereitung der Stationen, die Erstellung eines notwendigen Materials, sowie die aufwändige Umorganisation des Klassenzimmers.<sup>98</sup> Bei der Vorbereitung des Stationenlernens kann man sechs Phasen unterscheiden: 1) Planung und Konzeption, 2) Praktische Vorbereitung und Bereitstellung, 3) Einführung, 4) Arbeiten an Stationen, 5) Präsentation und Ergebniskontrolle und 6) Auswertung.

**1) Planung und Konzeption:** In dieser ersten Phase beteiligen sich in der Regel nur die Lehrer. Eine Ausnahme bildet das Thema. Daran können auch die Schüler teilnehmen. Der Lehrer muss dann prüfen, ob das gewählte Thema für Stationenlernen gut geeignet ist. Als Nächstes werden die Lernzwecke bestimmt. Hier sollen die Fragen beantwortet werden, ob es um eine Vertiefung/Einübung eines bekannten oder um die Erschließung eines relativ neuen Themengebietes geht. Mit den Lernzwecken hängen die Lernziele eng zusammen (Welche Lernziele sollen erreicht werden?). Man muss vorher überlegen, wie man die Arbeit beurteilen wird, ob man sie mit Noten oder Worten bewertet. Der letzte Teil der ersten Phase ist, den Zeitplan zu erstellen und den Raum auszusuchen. Also wie lange soll das Projekt dauern und wo wird es stattfinden?

**2) Praktische Vorbereitung und Bereitstellung:** In dieser Phase wird das Material gesammelt, gesichtet und auf die einzelnen Stationen verteilt. Stationsnummer, Arbeitsaufträge für jede Station und Laufzettel für die Schüler werden hergestellt. Weiter muss man nötige Hilfsmittel besorgen und einen Zettel mit den Regeln

---

96 Übersicht über das gesamte Stationenangebot, in der die schon bearbeiteten Ausgaben markiert werden

97 vgl. [http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/stationenlernen/frameset\\_stationenlernen.html](http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/stationenlernen/frameset_stationenlernen.html) 23.11.2006

98 vgl. Wicke, R. E.: Stationenlernen – was ist das eigentlich? Fremdsprache Deutsch, 17, 2006, 35, s. 5-13

(Anhang 2) anfertigen. Vor der Realisierung des Stationenlernens werden die einzelnen Stationen aufgebaut (siehe 3.4.3).

**3) Einführung:** In dieser Phase sollen die Lernenden erfahren, wie die Stationenarbeit funktionieren wird. Sie sollen Thema, Lernziele und Arbeitsregeln kennenlernen und verstehen. Weiter haben sie in dieser Phase die Möglichkeit, Fragen wegen Undeutlichkeiten zu stellen. Meiner Meinung nach kann diese Phase in der Muttersprache ablaufen, damit man Unklarheiten vorbeugt.

**4) Arbeiten an Stationen:** Während dieser Phase arbeiten die Schüler aktiv an dem Projekt. Sie bewegen sich frei in dem Raum und erfüllen in beliebiger Reihenfolge die Arbeitsaufträge an den Stationen. Diese Phase kann verschiedene Längen haben. Ich würde für den Fremdsprachenunterricht mindestens zwei Stunden (nur für diese Phase) empfehlen.

**5) Präsentation und Ergebniskontrolle:** Öffentliche Präsentation ist eine Möglichkeit, wobei die Schüler die Arbeitsergebnisse im Plenum darstellen können. Sie kann auch die abschließende Überprüfung ersetzen. Die Ergebniskontrolle kann von dem Schüler selbst, von den Mitschülern oder von dem Lehrer durchgeführt werden.

**6) Auswertung:** Die letzte Phase darf nicht unterschätzt werden. Sie schließt den ganzen Prozess. Im Idealfall geschieht die Auswertung gemeinsam zwischen den Schülern und dem Lehrer. Auch die letzte Phase kann meiner Meinung nach in der Muttersprache verlaufen. Dann können die Schüler ihre Eindrücke, Erlebnisse und Meinungen besser äußern. Das hängt aber mit dem Alter und mit den Sprachkenntnissen der Schüler zusammen. Ziel der Auswertung ist es, festzustellen, ob die Arbeit Spaß machte, was den Schülern schwierig fiel, was und warum nicht klappte, was sollte nächstes Mal anders gemacht werden usw.

### 3.4.5 Die veränderte Lehrerrolle

„Im traditionellen Fremdsprachenunterricht sind die Lernenden es gewohnt, dass die Lehrkraft den Unterrichtsablauf bestimmt, indem sie allein die Ziele festlegt, Inhalte auswählt, Methoden und Medien zur Verfügung stellt und die Progression bis zur Lernkontrolle festlegt. Die Lernenden sind die Ausführenden der Lehrerimpulse.“<sup>99</sup>

Stationenlernen erfordert vom Lehrer ein völlig anderes Verhalten und eine ganz andere Einstellung. Er spielt nicht mehr die Hauptrolle im Unterricht, sondern er bereitet nur ein „Drehbuch“ vor. Die Schüler werden dann Regisseur und leiten den Prozess des Lernens selbst. Daraus folgt, dass der Lehrer eher in den ersten Planungsphasen unentbehrlich ist. In den nächsten Phasen entwickelt er sich zum „Monitor“. Seine Aufgabe besteht darin, den Lernprozess der Lernenden zu beobachten, zu begleiten und die Lösungsvorschläge zu unterstützen und zu bestätigen.<sup>100</sup> „Ihm eröffnen sich Räume für individuelle Betreuung, indem er nicht mehr die ganze Lerngruppe, sondern einzelne Lerner oder Lernuntergruppen beraten kann. Er bespricht die Lernschritte mit den Lernenden und fördert deren Autonomie, indem er ihnen die Wahl lässt zwischen alternativen Möglichkeiten zur Erreichung bestimmter Ziele. Ihre Impulse sind nicht (mehr) darauf ausgerichtet, die Lernschritte mit dem Ziel einer einzig möglichen Lösung verbindlich vorzugeben.“<sup>101</sup> Winfried Benner sieht im Lehrer einen „Lernplaner“, der aus seinem Arbeitsplan Inhalte auswählt, die er in Teilthemen zerlegt. Aus diesen Themen plant er die einzelnen Stationen und bedenkt die entsprechenden Materialien. Nach der Planung wird der Lehrer „Arrangeur“ und baut die Stationen im Klassenraum auf. In weiteren Phasen tritt der Lehrer als „Beobachter“. Er betrachtet den Arbeitsprozess der Lernenden, den Umgang mit den Materialien und achtet auf Einhaltung der Regeln. Eine der wichtigsten Rolle ist „Partner“. In dieser Rolle ermutigt er die Schüler, gibt ihnen Anregungen und bietet Hilfe und Unterstützung.<sup>102</sup>

---

99 Wicke, R. E.: Stationenlernen – was ist das eigentlich? Fremdsprache Deutsch, 17, 2006, 35, s. 5-13

100 vgl. Wicke, R. E.: Stationenlernen – was ist das eigentlich? Fremdsprache Deutsch, 17, 2006, 35, s. 5-13

101 Wicke, R. E.: Stationenlernen – was ist das eigentlich? Fremdsprache Deutsch, 17, 2006, 35, s. 5-13

102 vgl. [http://berater.bildung-rp.de/dempe/stat\\_uebersicht.htm](http://berater.bildung-rp.de/dempe/stat_uebersicht.htm) 16.11.2006

### 3.4.6 Zu den Vorteilen des Stationenlernens

Dieter Salzgeber führt sechs Vorteile an, die das Stationenlernen von den üblichen Unterrichtsmethoden unterscheiden:<sup>103</sup>

- 1) Die Schüler lernen selbstständig und selbstgesteuert zu arbeiten.
- 2) Die Schüler erwerben verstärkt Sozialkompetenz.
- 3) Die Schüler können die für sie optimale Methode auswählen.
- 4) Die Schüler können individueller gefördert werden.
- 5) Förderungsmöglichkeit einzelner Schüler durch den Lehrer.
- 6) Möglichkeit mit „Kopf, Herz und Hand“ zu lernen.

*1)* Beim Stationenlernen haben die Schüler die Möglichkeit, ihren eigenen Lernweg zu bestimmen. Sie können selbstständig entscheiden, was sie lernen und welche von ihren Interessen sie entwickeln. Dadurch entsteht ein hohes Maß der Eigenmotivation. Die Schüler werden zu Regisseuren der eigenen Arbeit.

*2)* Beim Stationenlernen werden verschiedene Sozialformen eingesetzt. Das fordert z.B. einen Partner für die gemeinsame Arbeit zu finden. Hier müssen die Kinder lernen, Kontakte mit anderen zu knüpfen und sich die Hilfe einander leisten. Bei der Gruppenarbeit lernen die Kinder in einem Team zu arbeiten, d. h. die Arbeit zu teilen, einander anzuhören und Ansichte der anderen Teammitglieder zu respektieren.

*3)* Das Stationenlernen ermöglicht den Schülern bis zu einem gewissen Maß eine optimale Lernmethode auszuwählen. Das bedeutet, der Schüler benutzt die für ihn geeigneten Materialien aus dem Angebot an der Station und macht das Lernen damit effizienter.

*4)* Beim Stationenlernen geschieht der Lernprozess für einzelne Schüler individuell. Sie bestimmen bis zu einem gewissen Maß selbst den Schwierigkeitsgrad und das Lerntempo. Damit wird eine optimale Binnendifferenzierung erreicht.

*5)* Während des Stationenlernens hat der Lehrer die Möglichkeit, die Schüler bei der Arbeit zu beobachten. So kann er Schwächen einzelner Schüler entdecken und den Schülern beim Abstellen der Schwächen helfen, ohne dass die Mitschüler von den Schwächen des anderen erfahren, wie es bei einem traditionellem Unterricht oft passiert.

---

<sup>103</sup> vgl. <http://www.semrs.aa.bw.schule.de/statione.htm> Dieter Salzgeber, 30.11.2006

6) Ziel des Stationenlernens ist, möglichst viele Sinne bei der Erfüllung von Aufgaben zu beschäftigen. Das führt dazu, dass das Gelernte besser im Kopf behalten werden kann.

Weiter würde ich erwähnen, dass diese Methode den direkten Vergleich der Schüler reduziert. Die anderen Unterrichtsformen, in denen es zum direkten Vergleich kommt, können zur Senkung des Selbstbewusstseins der lernschwächeren Schüler führen. Das Stationenlernen gibt speziell den lernschwächeren Schülern die Möglichkeit, sich voll einzubringen.

### **3.4.7 Zu den Nachteilen des Stationenlernens**

Bei den Nachteilen dieser Unterrichtsform einigen sich Dieter Salzgeber und Rainer E. Wicke darauf, dass das Stationenlernen zeitaufwendig ist. Vor allem die Phase der Planung erfordert von dem Lehrer den vollen Einsatz. Denn nur die präzise Vorbereitung verhindert unerwünschte Überraschungen und verkleinert das Risiko des Misserfolges wegen unerwarteten Zufällen. Salzgeber sieht weitere Nachteile in dem Materialaufwand. Das ist diskutabel. Zwar ist eine Menge Material notwendig, aber man kann die Stationenkarten mit den Arbeitsaufträgen und alle verwendeten Materialien laminieren, so dass sie mehrfach verwendet werden können. Und die Arbeitsblätter für die Schüler können kopiert werden. Wicke gibt als Nächstes an, dass eine große Rolle beim Stationenlernen die materiellen Voraussetzungen spielt, die an der Schule gegeben sind (z. B. frei verstellbare Tische, Nutzung größerer Unterrichtsräume usw.). Meiner Meinung nach lässt sich Stationenlernen in jeder „Standardklasse“ mit bestimmten Beschränkungen realisieren. Zum Nachteil zählt Wicke, dass beim Stationenlernen eine direkte Kontrolle und Korrektur von dem Lehrer nicht möglich ist. Die Frage ist, ob man die Schüler während der Arbeit immer kontrollieren und korrigieren muss?

Wenn man die Vor- und Nachteile vergleicht, dann ist auf den ersten Blick sichtbar, dass diese Methode viel mehr Vorteile bringt. Das ist ein gutes Signal für alle Lehrer, diese offene Methode mit ihren Schülern auszuprobieren.

### 3.4.8 Der Einsatz im Unterricht

Das Stationenlernen kann sowohl bei der Einführung in Themen, zur Erarbeitung von Basiswissen und Handlungserfahrungen bei teilweise bekannten oder neuen Themen als auch bei der Erarbeitung eines ganz neuen Stoffes, aber auch bei Wiederholungen oder Lernkontrollen eingesetzt werden.<sup>104</sup> Diese Form lässt sich auch mit anderen Methoden/Techniken auf der Arbeitsebene der einzelnen Lernstationen mischen.

Im Fremdsprachenunterricht kann sie meiner Meinung nach in allen Phasen eingesetzt werden. Man kann diese Form sowohl bei der Demonstration des neuen Lernstoffes (z.B. Landeskunde), als auch bei der Einübung, Vertiefung, Wiederholung oder Lernkontrolle (z. B. Grammatik, Wortschatz, Rechtschreibung, Phonetik) einsetzen. Sie kann auch bei der Entwicklung von Sprachfertigkeiten (Lese- und Hörverstehen, Sprechen, Schreiben) benutzt werden. Man muss in der Phase der Vorbereitung das Ziel bestimmen, worauf das Stationenlernen zielt und was ich mit dem Stationenlernen bezwecken möchte.

Nach meinen eigenen Erfahrungen kann das Stationenlernen zur zusammenfassenden Wiederholung zum Ende der Lektionen ausgenutzt werden. Die Lektion kann als ein Thema in mehrere Teilgebiete zerlegt werden und diese dann an den Stationen wiederholt werden. Für eine Stunde reichen zirka 6 - 8 Stationen, die maximal 5 Minuten für die Lösung einnehmen sollten (also relativ kurze und einfache Aufgaben). An diesen Stationen würden die Schüler z. B. den Lückentext ergänzen, Sätze oder Wörter übersetzen, Wörter zu den Bildern zuordnen, Sätze umsetzen, Fragen bilden oder beantworten, Gespräche bilden, Fehler im Text aussuchen und verbessern, richtige Möglichkeit auswählen usw.

In dem praktischen Teil bringe ich ein eigenes Beispiel, wie man ein Thema aus Landeskunde (in diesem Fall Deutschland) als Stationenlernen bearbeiten lässt und im Anhang 3 sind zwei Beiträge aus der Zeitschrift Fremdsprache Deutsch<sup>105</sup> von Elzbieta Derhartunian (Einkaufen: Wortschatzwiederholung mal anders!) und von Antje Stork (Vokabellernen, nein danke? - Vokabellernstrategien, ja bitte!).

---

104 vgl. [http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/stationenlernen/frameset\\_stationenlernen.html](http://www.uni-koeln.de/ew-fak/konstrukt/didaktik/stationenlernen/frameset_stationenlernen.html)

105 Fremdsprache Deutsch, 17, 2006, 35, s. 44-52.



## II. Praktischer Teil

### 4 Ziele des Projekts

Das Hauptziel der Diplomarbeit war, die Methodik des *Offenen Lernens* zu erarbeiten und mit den neuen Kenntnissen daraus ein Projekt vorzuschlagen, das mit dem *Offenen Lernen* realisiert wurde.

Als Thema wählte ich DEUTSCHLAND - MEIN NACHBARLAND. Es wurde in der Grundschule in Jablonec nad Nisou mit den Schülern der neunten Klasse in die Praxis umgesetzt. Das Projekt, das als Stationenlernen auf drei aneinander folgende Stunden bearbeitet wurde, sollte den Kindern nicht nur neue Kenntnisse vermitteln, sondern auch eine neue Form des Lernens anbieten.

Durch Fragebogenform wurde ermittelt, ob diese Form der Arbeit den Schülern gefiel und ob sie es für einen interessanten Beitrag zum Lernen in der Schule hielten.

## **5 Das Projekt**

### **5.1 Einleitung in das Projekt**

Für das Projekt wurden folgende Schwerpunkte gewählt: Geographische Informationen, Bundesländer, Bevölkerung und Sprache, Hauptstadt, Staatsymbole, Nationalhymne, Industrie, Schulsystem, Erfindungen und bekannte Persönlichkeiten.

Das Projekt bestand aus zehn Stationen. Acht davon (1 - 8) mussten bearbeitet werden, zwei waren freiwillig (9 und 10). Alle zehn Stationen erfüllten die Bedingungen des Rahmenbildungsprogramms und entwickelten mindestens eine Schlüsselkompetenz (siehe 1.1). Die Schüler entwickelten bei der Bearbeitung von Aufgaben die Fähigkeiten, die Arbeit zu planen und zu organisieren, das Problem zu verstehen, die Information zu sortieren, optimale Lösungen zu wählen, ihre Ideen zu formulieren, verschiedene Texte zu bearbeiten, Hilfsmittel zu benutzen, mit der Umgebung zu kommunizieren usw. Zu den meist entwickelten Kompetenzen zähle ich die Kommunikation und das Lernen. Die anderen vier Kompetenzen waren nur teilweise durch einige Tätigkeiten entwickelt.

Das Projekt sollte in drei aufeinander folgenden Stunden ablaufen. In diesen drei Stunden bearbeiteten die Schüler die Aufgaben auf den Stationen. Eine Stunde vorher machte ich die Schüler mit dem Projekt bekannt. Nach den drei Stunden machten wir noch eine Stunde mehr, um das Projekt besprechen zu können. Also insgesamt dauerte das Projekt fünf Stunden.

Jede Station umfasste immer Stationsnummer, Instruktionen, thematische Texte, Wörterbücher, Register mit oft benutzten Begriffen (siehe Anhang 4), Hilfsmittel und weitere Materialien. Die Instruktionen beinhalteten immer eine bis vier Aufgaben. Die empfohlene Zeit für die einzelnen Stationen war unterschiedlich (zwischen 5 bis 15 Minuten). Auf den einzelnen Stationen mussten die Schüler Texte lesen, Notizen schreiben, die Bilder oder die richtige Möglichkeit auswählen, Bilder schneiden und auf den Papierbogen kleben, Kreuzworträtsel ergänzen, Musik hören, Informationen einzeichnen, Fragen beantworten und die Übersetzungen zuordnen. Zu den Hilfsmitteln gehörten der Atlas, die Landkarte, das Buch über Berlin, der Klebstoff, die Schere und der CD-Player. Dazu standen noch weitere Materialien zur Verfügung, die näher bei den konkreten Stationen beschrieben werden.

Bilder, die auf den weiteren Seiten stehen, sollen die gesamte Arbeit dokumentieren und veranschaulichen.

## **5.2 Durchführung des Projekts**

An dem Projekt DEUTSCHLAND - MEIN NACHBARLAND nahmen die Schüler der Grundschule in Jablonec nad Nisou teil. Zu diesem Zweck wurde die neunte Klasse ausgewählt. Es handelte sich um Schüler, die Deutsch seit der vierten Klasse lernen.

Das Projekt fand im März des Jahres 2007 im Rahmen des Unterrichts während der fünf aufeinander folgenden Stunden statt. Die erste Stunde hatte einen organisatorischen Charakter. Die anderen drei Stunden wurden der Lösung der Aufgaben gewidmet und in der fünften Stunde besprach ich das Projekt mit den Schülern. Zu Ende füllten sie die Fragebogen aus.

Die Gruppe bestand aus zehn Schüler, davon acht Mädchen und zwei Jungen. Die Schüler erreichen gute Ergebnisse in Deutsch (Noten 1 bis 3) Die Lehrerin informierte mich, dass die Kinder in den Stunden aktiv arbeiten und Interessen an Deutsch zeigen.

## **5.3 Beschreibung des Projektverlaufs**

Die erste Stunde fand am 2. März 2007 in der Stammklasse statt. Alle Schüler waren anwesend. Ziel der Stunde war, die Schüler mit dem Projekt bekanntzumachen, die nötigen Unterlagen vorzubereiten und Ziele des Projekts zu bestimmen. Für die Vertrautmachung mit dem Projekt erwähnte ich folgendes: Thema, Form der Arbeit, Zeitumfang, Hilfsmittel, Tätigkeiten und Auswertung. Das zweite Ziel war, eine Stumme Landkarte (Anhang 5) auf den Papierbogen aufzukleben und eine Überschrift zu schreiben. Das dritte Ziel der Stunde war, die drei Ziele des ganzen Projekts festzulegen: nämlich die Schaffung des Plakats, Erwerb der neuen Kenntnissen und Erprobung der neuen Arbeitsform in Fremdsprache. Am Ende der ersten Stunde zeigte ich den Schülern ein Muster, das ich herstellte. Ich wollte, dass sie mindestens eine Vorstellung haben, was sie nächste drei Stunden machen.<sup>106</sup>

Die nächsten drei Stunden fanden am 13., 14. und 20. März 2007 statt. Zwei von den dreien Stunden verliefen in dem speziellen Klassenraum für Familienerziehung. Vorteil dieses Klassenraumes war der Teppich, weil die Schüler auf dem Boden arbeiteten. Als Nachteil zeigte sich die Beschränktheit des Raumes wegen der vielen verschiedenen Hilfsmittel für Familienerziehung, für die es zuwenig Platz gab. Die letzte Stunde musste im Stammklassenzimmer realisiert werden. Ziel dieser drei Stunden war die Aufgaben an den Stationen zu bearbeiten. Die Schüler hatten die

---

<sup>106</sup> Diese Stunde verlief überwiegend in tschechischer Sprache.

Möglichkeit, sich zu entscheiden, ob sie selbständig oder mit dem Partner arbeiten wollten. Manche wollten ganz allein arbeiten, manche mit dem Partner und manche bearbeiteten einige Stationen allein und einige mit dem Partner. Während einer Stunde schafften die Kinder zwei bis drei Stationen. Meine Aufgabe bestand darin, den Schülern zu helfen und Ratschläge zu geben.

Die fünfte Stunde verlief am 21. März 2007 in der Stammklasse. Ziel dieser Stunde war die Präsentation der einzelnen Schüler, die Auswertung und die Erfüllung der Fragebogen. Die Präsentation sah so aus, dass jeder sagte, welche Stationen er erfüllte, ob es ihm Spaß machte, was ihm gefiel und was ihm nicht gefiel. Nach der Präsentation bewerteten wir mit den Schülern durch das gemeinsame Gespräch das Projekt. Den letzten Punkt bildeten die Fragebogen.<sup>107</sup>

## **5.4 Einzelne Stationen**

Das Projekt DEUTSCHLAND - MEIN NACHBARLAND bestand aus zehn Stationen. Es handelt sich um folgende:

1. Geographische Informationen
2. Bundesländer
3. Bevölkerung und Sprache
4. Die Hauptstadt
5. Die Staatsymbole
6. Die Nationalhymne
7. Industrie
8. Schulsystem
9. Erfindungen
10. Bekannte Persönlichkeiten

---

<sup>107</sup> Diese Stunde verlief überwiegend in tschechischer Sprache.

## Station Nummer 1

### GEOGRAPHISCHE INFORMATIONEN

An dieser Station wurden die Schüler mit den geographischen Informationen bekanntgemacht. Sie sollten zuerst den Artikel lesen, dann die wichtigsten Informationen auf den Papierbogen herausschreiben und zuletzt nach dem Atlas einige Informationen in die eigene Landkarte auf dem Papierbogen einzeichnen. **Empfohlene Zeit** für die Bearbeitung war 15 Minuten. Die Schüler benutzten die Landkarte oder den Atlas und zur Verfügung standen hier auch das kleine Wörterbuch und das Register mit oft benutzten Begriffen. **Ziel** war, eine Übersicht über Geographie Deutschlands zu gewinnen. Zu den entwickelten **Fertigkeiten** gehörten das Leseverstehen und das Schreiben. Die erste Station förderte die Entwicklung der kommunikativen **Kompetenz** und die Kompetenz zum Lernen.



### **Anweisungen:**

#### **Aufgaben:**

- *Lies den Artikel.*
- *Schreib die wichtigen Informationen heraus.*
- *Zeichne die Nachbarstaaten in die Landkarte ein.*

#### **Hilfsmittel:**

- *zwei Atlanten*
- *zwei Wörterbücher*
- *eine Landkarte*

*Empfohlene Zeit: 15 Minuten*

---

### **Artikel:**

*Die Bundesrepublik Deutschland liegt in Mitteleuropa und nimmt eine Fläche von 357 021 Quadratkilometern (km<sup>2</sup>) ein. Sie hat neun Nachbarn: Dänemark, die Niederlande, Belgien, Luxemburg, Frankreich, die Schweiz, Österreich, Tschechien und Polen. Die natürliche Grenze im Norden bilden die Nordsee und die Ostsee.*

*Die wichtigsten Flüsse sind der Rhein, die Elbe, die Oder und die Donau. Der höchste Berg heißt die Zugspitze und ist 2963 Meter hoch.*

## Station Nummer 2

### BUNDESLÄNDER

Schwerpunkt dieser Station waren die Bundesländer. Die Schüler sollten die deutschen Namen der Bundesländer mit den Hauptstädten in eine eigene Landkarte auf dem Papierbogen einzeichnen. **Empfohlene Zeit** für die Bearbeitung war 10 Minuten. Die Schüler benutzten die Landkarte und als weitere Hilfsmittel hatten sie das kleine Wörterbuch und das Register mit oft benutzten Begriffen zur Hand. **Ziel** war, die deutschen Namen der Bundesländer kennenzulernen. Zu den entwickelten **Fertigkeiten** gehörte das Leseverstehen. Die zweite Station zielte auf die Entwicklung der **Kompetenz** zum Lernen und teilweise auch der kommunikativer Kompetenz.



***Anweisungen:***

*Aufgabe:*

- *Zeichne die deutschen Namen der Bundesländer mit den Hauptstädten in die stumme Landkarte ein.*

*Hilfsmittel:*

- *eine Landkarte*
- *zwei Wörterbücher*

*Empfohlene Zeit: 10 Minuten*

---



### **Liste der Bundesländer:**

Die BRD besteht aus 16 Bundesländern. Jedes Bundesland hat eine eigene Hauptstadt.

BUNDESLAND	HAUPTSTADT
• Baden-Württemberg	Stuttgart
• Bayern	München
• Berlin	Berlin
• Brandenburg	Potsdam
• Bremen	Bremen
• Hamburg	Hamburg
• Hessen	Wiesbaden
• Mecklenburg-Vorpommern	Schwerin
• Niedersachsen	Hannover
• Nordrhein-Westfalen	Düsseldorf
• Rheinlandpfalz	Mainz
• Saarland	Saarbrücken
• Sachsen	Dresden
• Sachsen-Anhalt	Magdeburg
• Schleswig-Holstein	Kiel
• Thüringen	Erfurt

## Station Nummer 3

### BEVÖLKERUNG UND SPRACHE

An dieser Station wurden den Schülern Informationen über Bevölkerung und Sprache vorgelegt. Danach sollten sie drei kurze Fragen zu dem vorgelesenen Thema beantworten. Als Nächstes brachte ich hier einige Ausdrücke der Jugendsprache, mit denen sich die Schüler bekannt machen sollten. Daraus wählten sie sich fünf Beispiele und diese notierten sie dann auf den Papierbogen. **Empfohlene Zeit** für die Bearbeitung war 15 Minuten. Als Hilfsmittel standen hier nur das kleine Wörterbuch und das Register mit oft benutzten Begriffen zur Verfügung. **Ziel** war, eine Übersicht über Bevölkerung, Sprache und deutsche Dialekte zu gewinnen und die Jugendsprache kennenzulernen. An dieser Station wurden die **Fertigkeiten** Leseverstehen und Schreiben entwickelt. Zu den Schlüsselkompetenzen, die hier stark gefördert wurden, gehört die kommunikative **Kompetenz** und die Kompetenz zum Lernen.



### ***Anweisungen:***

#### *Aufgaben:*

- *Lies den Artikel.*
- *Beantworte kurz die Fragen:*
  - 1. Wie viele Einwohner leben in Deutschland?*
  - 2. Was ist die Amtsprache?*
  - 3. Nenne die bekanntesten Dialekte:*
- *Wähle 5 Beispiele der Jugendsprache und notiere sie auf den Papierbogen.*

#### *Hilfsmittel:*

- *zwei Wörterbücher*

*Empfohlene Zeit: 15 Minuten*

---

### Artikel:

*In der BRD leben 82,5 Millionen Einwohner, inklusive 7,3 Millionen Ausländer(davon 1,8 Millionen Türken). Die Amtssprache in Deutschland ist Deutsch. Die Deutschen benutzen verschiedene Dialekte. Zu den bekanntesten Dialekten zählen Sächsisch, Bayrisch, Schwäbisch und Fränkisch.*

*Auch die Jugendlichen haben eine eigene Sprache:*  
*cool sein = toll sein = být cool, uvolněný, nenucený*  
*die Kohle = das Geld = peníze*  
*kicken = Fußball spielen = hrát fotbal*  
*zappeln = tanzen = tancovat*  
*die Penne = die Schule = škola*  
*der Direx = der Direktor = ředitel*  
*der Pauker = der Lehrer = učitel*  
*der Fuffi = 50 Euro*  
*der Hunni = 100 Euro*  
*der Riese = 1000 Euro*

## Station Nummer 4

### DIE HAUPTSTADT

An dieser Station wurden die Schüler mit einigen Sehenswürdigkeiten der Hauptstadt Berlin bekanntgemacht. Sie sollten zuerst den Artikel lesen, sich die Bilder im Buch anschauen und dann die wichtigsten Informationen auf den Papierbogen herausschreiben. **Empfohlene Zeit** für die Bearbeitung war 15 Minuten. Die Schüler benutzten das Bilderbuch, das kleine Wörterbuch und das Register mit oft benutzten Begriffen. **Ziel** war, die Hauptstadt Berlin näher kennenzulernen. Zu den entwickelten **Fertigkeiten** gehörten das Leseverstehen und das Schreiben. Die vierte Station förderte die Entwicklung der kommunikativen **Kompetenz** und der Kompetenz zum Lernen.



## **Anweisungen:**

### *Aufgaben:*

- *Lies den Artikel.*
- *Schau die Bilder an.*
- *Beantworte die Frage:*
  1. *Was kannst du alles in Berlin sehen oder besuchen?*

### *Hilfsmittel:*

- *zwei Wörterbücher*
- *das Bilderbuch „So schön ist Berlin“*

*Empfohlene Zeit: 15 Minuten*

---

## **Artikel:**

*Berlin ist die Hauptstadt mit 3,4 Millionen Einwohnern. In Berlin findet ihr 3 Opernhäuser, 53 Theater und mehr als 100 Kinos. Auch 6 000 Kneipen und Gaststätten sind hier. Weiter findet ihr hier 300 Bibliotheken, 18 Hochschulen, 2 Tierparks, 2 Planetarien, 10 Schlösser und Gärten und etwa 170 Museen.*

## Station Nummer 5

### DIE STAATSYMBOLE

An dieser Station war der Schwerpunkt, die Staatsymbole Deutschlands kennenzulernen. Den Kindern wurden drei verschiedene Staatsflaggen und drei verschiedene Staatswappen angeboten. Nach der Beschreibung sollten sie dann die richtigen auswählen und auf den Papierbogen kleben. **Empfohlene Zeit** für die Bearbeitung war 5 - 10 Minuten. Die Schüler benutzten Bilder mit den Flaggen und Wappen, den Klebstoff, das kleine Wörterbuch und das Register mit oft benutzten Begriffen. **Ziel** war, die Staatsymbole Deutschlands kennenzulernen. Die entwickelte Fertigkeit war das Leseverstehen und damit die kommunikative Kompetenz.



### ***Anweisungen:***

#### *Aufgaben:*

- *Aus den 3 Staatswappen und Staatsflaggen wähle nach der Beschreibung die richtige Möglichkeit.*
- *Klebe das richtige Staatswappen und die richtige Nationalflagge auf den Papierbogen.*

#### *Hilfsmittel:*

- *zwei Wörterbücher*
- *drei Karten mit den Staatsymbolen und drei Karten mit den Staatsflaggen*
- *Klebstoff*

*Empfohlene Zeit: 5 - 10 Minuten*

---



## **Beschreibung der Staatsymbole**

*Das Staatswappen - ist ein rotbewehrter schwarzer Adler auf goldenem Schild.*

*Die Bundesflagge - bilden drei waagerechte, gleich breite Streifen - von oben: schwarz, rot, gold.*



## Station Nummer 6

### DIE NATIONALHYMNE

Schwerpunkt der sechsten Station war die Nationalhymne. Erst sollten die Kinder die Nationalhymne mehrmals hören und dann mindestens zweimal auf Deutsch lesen. Zur Hand hatten sie den Text der Hymne und die tschechische Übersetzung (nach Zeilen geschnitten). Den Text klebten sie auf den Papierbogen und die Zeilen ordneten sie dazu. Nach der Kontrolle (freiwillige Lehrerkontrolle) schrieben sie die tschechische Übersetzung dazu. **Empfohlene Zeit** für die Bearbeitung war 10 - 15 Minuten. Die Schüler benutzten den CD-Player, den Zettel mit dem Text der Hymne, die Karten mit der tschechischen Übersetzung, den Klebstoff und natürlich das Wörterbuch und das Register mit oft benutzten Begriffen. **Ziel** war, die deutsche Nationalhymne kennenzulernen und ihren Text zu verstehen. Zu den entwickelten **Fertigkeiten** gehörten das Hörverstehen, das Leseverstehen und das Schreiben. Die sechste Station förderte die Entwicklung der kommunikativen **Kompetenz**.



## ***Anweisungen:***

### *Aufgaben:*

- *Höre mehrmals die Nationalhymne Deutschlands.*
- *Lies zweimal die Nationalhymne Deutschlands.*
- *Ordne die tschechischen Übersetzungen zu.*
- *Klebe den Zettel mit der Nationalhymne auf den Papierbogen und schreibe dazu die tschechischen Übersetzungen.*

### *Hilfsmittel:*

- *zwei Wörterbücher*
- *Karten mit den tschechischen Übersetzungen*
- *Zettel mit der deutschen Nationalhymne*
- *Klebstoff*
- *CD-Player*

*Empfohlene Zeit: 10 - 15 Minuten*

---

**Text der Nationalhymne:**

*Einigkeit und Recht und Freiheit  
für das deutsche Vaterland!  
Danach lasst uns alle streben  
brüderlich mit Herz und Hand!  
Einigkeit und Recht und Freiheit  
sind des Glückes Unterpfand.  
Blüh im Glanze dieses Glückes,  
blühe, deutsches Vaterland!*

Jednota, právo a svoboda	Rozkvétej v záři tohoto štěstí		
--------------------------	--------------------------------	--	--

## Station Nummer 7

### INDUSTRIE

An dieser Station wurden die Schüler mit deutscher Industrie bekanntgemacht. Sie sollten zuerst den Artikel lesen, dann die Namen der deutschen Autohersteller auf den Papierbogen herausschreiben und zuletzt die Firmenlogos schneiden und zu den Autoherstellern kleben. **Empfohlene Zeit** für die Bearbeitung war 10 Minuten. Die Schüler erhielten die Karten mit Firmenlogos, weiter benutzten sie die Schere und den Klebstoff. Zur Verfügung standen hier auch das kleine Wörterbuch und das Register mit oft benutzten Begriffen. **Ziel** war, eine Übersicht über deutsche Industrie zu gewinnen. Zu den entwickelten **Fertigkeiten** gehörten das Leseverstehen und das Schreiben. Diese Station förderte die Entwicklung der kommunikativen **Kompetenz** und der Kompetenz zum Lernen.



## ***Anweisungen:***

### *Aufgaben:*

- *Lies den Artikel.*
- *Schreib die Namen der deutschen Autohersteller auf den Papierbogen heraus.*
- *Schneide die Firmenlogos und ordne sie zu den Automobilen.*

### *Hilfsmittel:*

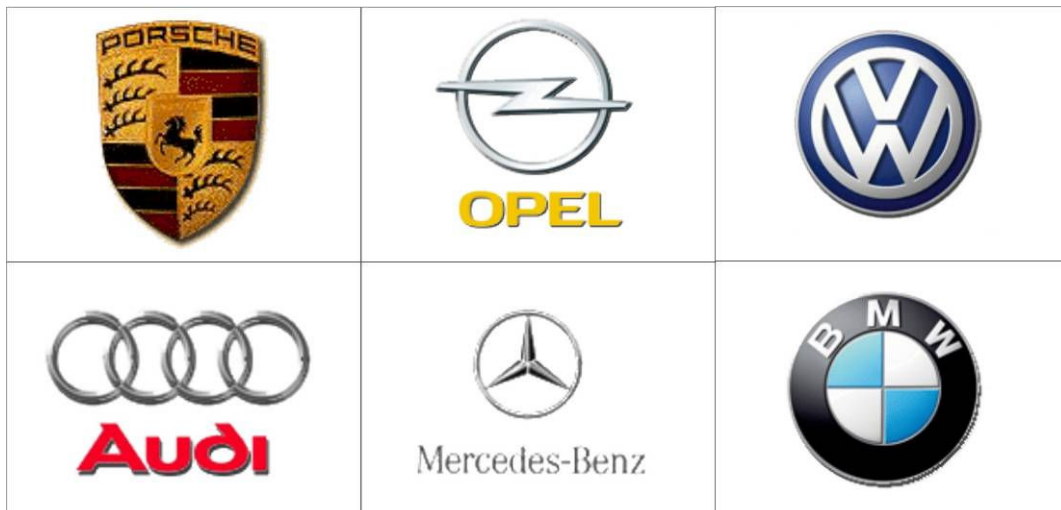
- *Karten mit den Firmenlogos*
- *Klebstoff*
- *Schere*

*Empfohlene Zeit: 10 Minuten*

---

**Artikel:**

*Neben Japan und den USA ist Deutschland der größte Autoproduzent der Welt. Etwa 6 Millionen Automobile pro Jahr produzieren die deutschen Hersteller Volkswagen(VW), Audi, BMW, Daimler Chrysler (=Mercedes-Benz), Porsche und Opel. Neben Autos exportiert die deutsche Industrie noch Maschinen, chemische Produkte und die Elektrotechnik(z.B. Siemens, Bosch).*



## Station Nummer 8

### DAS DEUTSCHE SCHULSYSTEM

An dieser Station wurde das Thema Schulsystem vorgestellt. Zur Verfügung hatten die Kinder zwei tschechisch geschriebene Texte und einen Zettel „DAS DEUTSCHE SCHULSYSTEM“. Die Texte waren den Schülern auf Tschechisch vorgelegt, weil der Wortschatz zu diesem Thema ziemlich kompliziert ist. Außerdem war Ziel dieser Station nicht Vermittlung des neuen Wortschatzes, sondern Vertrautmachung mit dem deutschen Schulsystem. Nach dem Vorlesen der Texte sollten sie zu den deutschen Namen der Schulen die tschechischen Äquivalente ergänzen. Als Nächstes machten sie sich mit der deutschen Notenskala bekannt und verglichen sie sie mit der tschechischen Notenskala. Den fertigen Zettel klebten sie dann auf den Papierbogen. **Empfohlene Zeit** für die Bearbeitung war 15 Minuten. Die Schüler benutzten die Texte, den Zettel „DAS DEUTSCHE SCHULSYSTEM“, den Klebstoff und natürlich auch das Wörterbuch und das Register mit oft benutzten Begriffen. **Ziel** war, eine Übersicht über dem deutschen Schulsystem zu gewinnen. Zu den entwickelten **Fertigkeiten** gehörte das Leseverstehen, das die kommunikative **Kompetenz** entfaltet.





## ***Anweisungen:***

### *Aufgaben:*

- *Lies die Artikel(zwei).*
- *Klebe „DAS DEUTSCHE SCHULSYSTEM“ auf den Papierbogen.*
- *Nach dem Text ordne die tschechischen Namen der Schulen zu den deutschen Namen*
- *Wie ist die Notenskala in der Tschechischen Republik? Schreibe sie neben die deutsche Notenskala.*

### *Hilfsmittel:*

- *zwei Wörterbücher*
- *Zettel mit dem DEUTSCHEN SCHULSYSTEM*
- *Klebstoff*

*Empfohlene Zeit: 15 Minuten*

---

## Artikel:

### Německý školský systém

Žáci smí opustit školu a pokračovat na další škole teprve po pěti celých letech. V šesti letech začínají děti navštěvovat základní školu. Když mají žáci 10 až 12 let, musí se rodiče a školy rozhodnout, kterou školu bude dítě v budoucnu navštěvovat. Většinou jsou žáci posláni do různých škol podle schopností: kteří si přejí akademické vzdělání na *gymnázium*, kteří vyhledávají střední cestu na *reálnou školu*, a ti, kteří se chtějí naučit praktickému povolání na *hlavní školu*.

Asi polovina žáků navštěvuje hlavní školu. Ta zahrnuje 5 let, v některých spolkových zemích 6. Slouží především k přípravě na vyučení praktickému povolání. Větší počet žáků se učí po ukončení hlavní školy povolání a současně navštěvuje učňovskou školu. Přechod na jinou pokračující školu je možný během a obzvláště po době na hlavní škole, což využívá asi čtvrtina žáků.

Reálná škola připravuje žáky na kvalifikovanější povolání. Trvá 6 let a umožňuje přestup na jiný druh školy. Ukončení reálné školy se nazývá také „středoškolské vzdělání“ nebo „odborné vzdělání“ a opravňuje k navštěvování vyšší odborné školy, odborného gymnázia nebo k přestupu na gymnázium ve formě nástavby.

Rovněž stejný počet žáků, kteří se rozhodnou pro reálnou školu, navštěvuje gymnázium. Zahrnuje zpravidla 9 let (třídy 5-13) a končí „maturitou“ nebo „maturitním vysvědčením“. Maturita je obvyklým předpokladem pro přijetí na univerzitu. Tři nejvyšší třídy gymnázia se dnes nazývají také druhý stupeň II. Vedle řady povinných předmětů mají žáci možnost si sami určit, které předměty si chtějí zapsat jako takzvané základní kurzy a které jako výkonnostní kurzy.

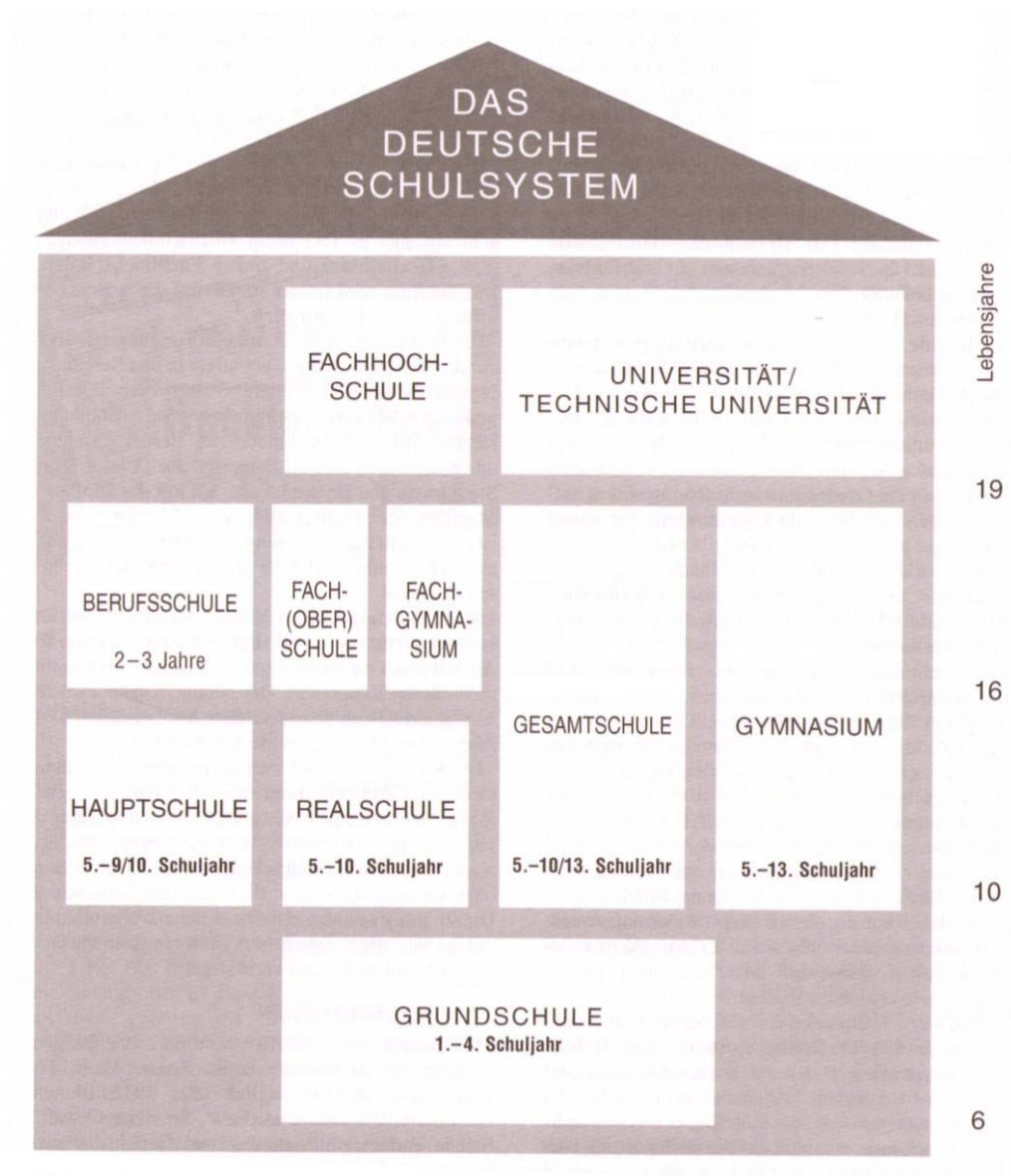
Aby měli všichni stejnou šanci na vzdělání, byl zaveden nový typ školy - *společná škola*. Zde však existuje pro každý ročník rozlišení předmětů do tří výkonnostních stupňů, které mohou žáci měnit podle svého vývoje. Tak může být žák v předmětu matematika v nejsilnější skupině, zatímco v předmětu angličtina je v nejslabší skupině. Žáci tak mohou individuálně prospívat. Podle bodového systému se potom rozhodne, kteří žáci na konci 10. ročníku dokončí reálnou školu, kteří hlavní školu a kteří smějí dále chodit do školy, aby si potom eventuálně ve 13. ročníku udělali maturitu.

Po maturitě mají žáci možnost dále studovat. Vedle univerzit existují ve Spolkové republice Německo vyšší odborné školy pro různé způsoby vzdělávání pro povolání (např. inženýr elektroniky), vysoké hudební školy, vysoké umělecké školy, státní filmové a herecké školy.



V Německu je pro všechny děti povinná devítiletá školní docházka. I když v 16 spolkových zemích platí pro školy některá rozdílná ustanovení, chodí zpravidla děti od šesti let čtyři roky do základní školy. Na ni navazují různé typy dalších škol, a to nižší střední škola (Hauptschule), reálná škola (Realschule) a gymnázium. Tyto školy se mezi sebou liší v nárocích kladených na žáky a v rozdílném důrazu na teorii a praxi. Kromě toho jsou v Německu ještě obecné školy (Gesamtschule) s paralelní výukou pro žáky různé úrovně. Mezi jednotlivými typy škol je možný snadný přestup. Nižší střední škola zahrnuje 5. - 9. třídu, které jsou povinné, 10. třída je dobrovolná. Okolo 1,1 milionů žákyň a žáků navštěvuje tyto školy (Hauptschule), které mají praktické zaměření. Reálná škola má svou úroveň postavení

mezi nižší střední školou a gymnáziem a navštěvuje ji asi 1,3 milionů dětí. Zahrnuje 5. - 10. třídu a představuje střední stupeň vzdělání zakončený zkouškou. Na gymnáziích, která poskytují hlubší všeobecné vzdělání, studuje 2,3 milionů žáků. V jednotlivých spolkových zemích je na gymnáziích různě dlouhá doba docházky, a to dvanáct nebo třináct let. Studium na gymnáziu končí maturitou. Ve většině škol probíhá vyučování dopoledne a končí v poledne. Na spolkové úrovni a v jednotlivých zemích je však požadováno zavedení celodenních škol. V roce 2006 jich má být v celém Německu na 5000. Budou tak představovat asi 12 % všeobecné vzdělávacích škol. Vzdělání ve všech státních školách je zdarma. Spolkové země do značné míry odpovídají za svůj vzdělávací systém, který je však koordinován na spolkové úrovni společným orgánem zemských ministrů školství (Kultusministerkonferenz).



**Notenskala:**

- 1** sehr gut
- 2** gut
- 3** befriedigend
- 4** ausreichend
- 5** mangelhaft
- 6** ungenügend

## Station Nummer 9 (freiwillig)

### ERFINDUNGEN

An dieser Station wurden den Schülern die wichtigen Erfindungen dargestellt. Für besseres Verständnis standen hier die Bilder zur Verfügung. Die Schüler ordneten die Bilder zu den deutschen Erfindungen und damit gewannen sie den Namen des jeweiligen Erfinders. Diesen Namen ergänzten sie dann in das Kreuzworträtsel, das sie auf den Papierbogen aufklebten. **Empfohlene Zeit** für die Bearbeitung war 15 Minuten. Außer Bilder, Zettel mit den Namen und Kreuzworträtsel benutzten die Schüler das kleine Wörterbuch und das Register mit oft benutzten Begriffen. **Ziel** war, die deutschen Erfinder und ihre Erfindungen kennenzulernen. Zu den entwickelten **Fertigkeiten** gehörten das Leseverstehen und das Schreiben. Die neunte Station förderte die Entwicklung der kommunikativen **Kompetenz** und die Kompetenz zum Lernen.



## ***Anweisungen:***

### *Aufgaben:*

- *Ordne die Bilder zu den Erfindungen.*
- *Ergänze die tschechischen Übersetzungen zu den deutschen Erfindungen.*
- *Ergänze die Namen in das Kreuzworträtsel.*
- *Klebe das Kreuzworträtsel auf den Papierbogen.*

### *Hilfsmittel:*

- *zwei Wörterbücher*
- *elf Bilder mit den Erfindungen*
- *elf Bezeichnungen der Erfindungen*
- *Klebstoff*
- *Kreuzworträtsel*

*Empfohlene Zeit: 15 Minuten*

---

### **Erfindungen:**

*Fahrrad - Karl von Drais*

*Homöopathie - Samuel Hahnemann*

*Glühbirne - Heinrich Göbel*

*Telefon - Philipp Reis*

*Automobil - Carl Benz und Gottlieb Daimler*

*Kühlschrank - Carl von Linde*

*Otto-Motor - Nikolaus August Otto*

*Gleitflug - Otto Lilienthal*


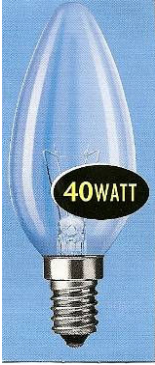








*Aspirin - Felix Hoffmann*

*Fernsehen - Manfred von Ardenne*

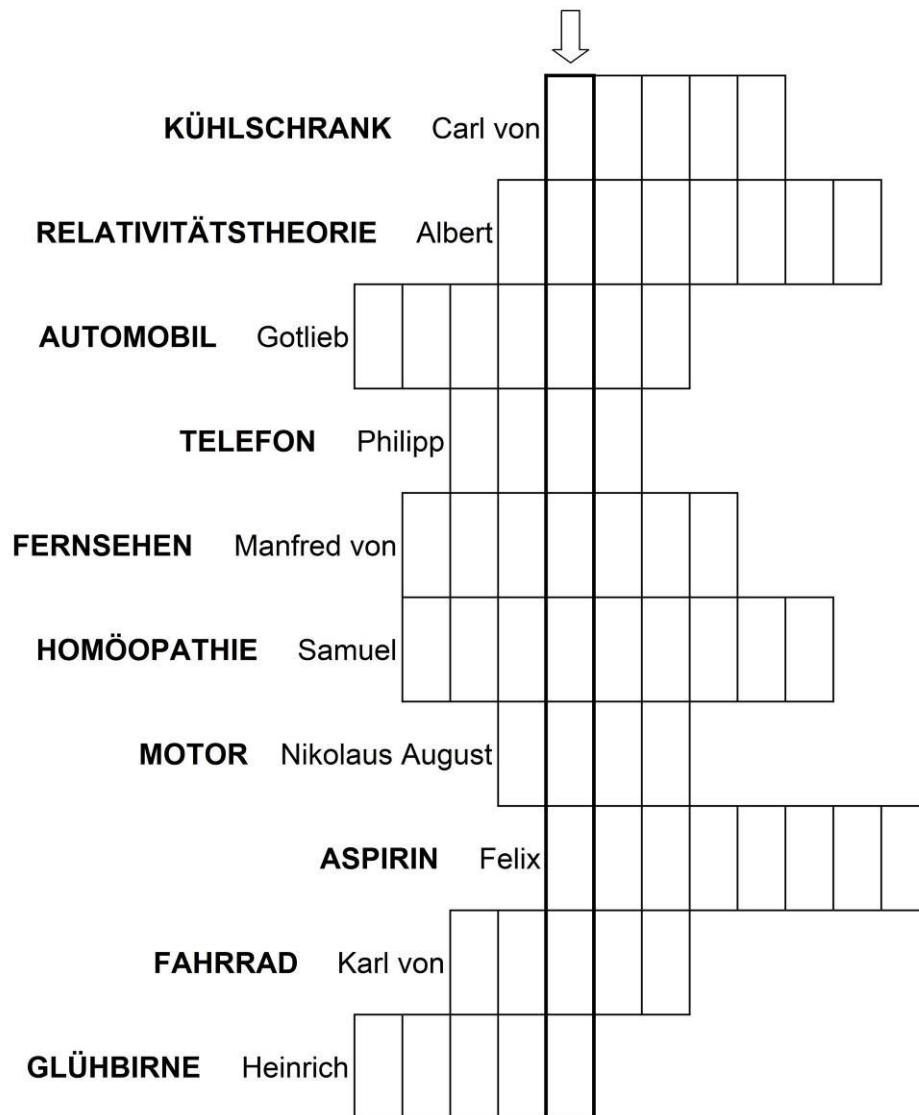
*Relativitätstheorie - Albert Einstein*



## Bilder und Bezeichnungen:

		
	$E=mc^2$	
		
		
Fahrrad	Homöopathie	Telefon
	Glühbirne	Gleitflug
Relativitätstheorie	Otto-Motor	Automobil
Fernsehen	Aspirin	Kühlschrank

## Kreuzworträtsel:





## Station Nummer 10 (freiwillig)

### DIE BEKANNTEN PERSÖNLICHKEITEN

Schwerpunkt der zehnten Station waren die bekannten Persönlichkeiten. Den Schülern wurden zehn Namen und zehn Berufe vorgelegt. Sie ordneten immer das richtige Paar zusammen und notierten sie es auf den Papierbogen. Die Persönlichkeiten vertraten Gebiete wie Musik, Literatur, Sport, Politik und Wissenschaft. **Empfohlene Zeit** für die Bearbeitung war 10 Minuten. Die Kinder benutzten das Namenverzeichnis und die Karten mit den Berufen, weiter benutzten sie das kleine Wörterbuch und das Register mit oft benutzten Begriffen. **Ziel** war, die bekannten Persönlichkeiten und ihre Berufe kennenzulernen. Zu den entwickelten **Fertigkeiten** gehörten das Leseverstehen und das Schreiben. Die zehnte Station entwickelte die kommunikative Kompetenz.



### ***Anweisungen:***

#### *Aufgaben:*

- *Wer ist wer? Ordne die Namen zu den richtigen Berufen.*
- *Das richtige Paar notiere auf den Papierbogen.*

#### *Hilfsmittel:*

- *zwei Wörterbücher*
- *zehn Karten mit den Berufen*

*Empfohlene Zeit: 15 Minuten*

---

**Persönlichkeiten:**

*Michael Schumacher*

*Ludwig van Beethoven*

*Steffi Graf*

*Brüder Grimm*

*Johann Sebastian Bach*

*Johann Wolfgang von Goethe*

*Claudia Schiffer*

*Johannes Gutenberg*

*Horst Köhler*

*Wilhelm Conrad Röntgen*

der Präsident

Sammler von Märchen

der Physiker

der Autorennfahrer

der Dichter

Erfinder des Buchdrucks

der Komponist

die Tennisspielerin

der Komponist

das Topmodel

## 5.5 Auswertung des Projekts

Im Fremdsprachenunterricht wird der Landeskunde der deutschsprachigen Länder nur wenig Zeit gewidmet. Deshalb wählte ich gezielt das Thema DEUTSCHLAND - MEIN NACHBARLAND. Aus den Angeboten der verschiedenen Formen des *Offenen Lernens* wählte ich das Stationenlernen. Diese Form gehört zu den in der Schulpraxis neu eingeführten Arbeitsformen. Den Kindern ermöglicht sie, eine freie Bewegung während des Lernens im Raum. Und überdies können sie auch ihr eigenes Arbeitstempo bestimmen.

In den zehn Stationen, die ich vorbereitete, bemühte ich mich die Grundinformationen und dazu noch einige Sehenswürdigkeiten über Deutschland weiterzugeben. Am schwersten fiel es mir, die Zeit zu bestimmen, die die Kinder zur Erfüllung der Aufgaben brauchen. Ich gab immer die empfohlene Zeit vor, die aber nur geschätzt war. Die Schüler schafften in den drei Stunden mindestens acht Aufgaben, und damit erfüllten sie die Bedingung, mindestens acht Aufgaben zu bearbeiten.

Das Projekt hatte den zu erwartenden Verlauf. Es gelang ohne Probleme, den Zeitplan zu erfüllen. Etwas problematisch war es mit dem Raum, weil es hier keinen Klassenraum für Deutsch gibt. Deshalb musste das Projekt teilweise in dem Raum für Familienerziehung und teilweise in der Stammklasse realisiert werden.

Mit dem Zugang der Schüler zu der neuen Form der Arbeit war ich zufrieden. Während des Projektes herrschte unter die Schüler eine angenehme Arbeitsatmosphäre. Sie leisteten sich untereinander Hilfe oder baten mich um Hilfe. An einigen Stationen musste ich die Fragen öfter beantworten, als bei den anderen. **Die Station Nummer 1 Geographische Informationen** war fast problemlos. Die meistgestellte Frage war, was alles man herausschreiben muss, z.B. ob auch die Flüsse und der höchste Berg notiert werden muss. Vorteil dieser Station war die Arbeit mit der Landkarte und damit die Verbindung mit dem Fach Geographie. **Die Station Nummer 2 Bundesländer** war der ersten Station ähnlich. Die Schüler mussten wieder in die stumme Landkarte einzeichnen, also es war wieder mit dem Fach Geographie verbunden. Ich teilte es in zwei einzelne Stationen auf, weil es zusammen zu zeitlich anstrengend wäre. **Die Station Nummer 3 Bevölkerung und Sprache** brachte keine sonstigen Fragen. Die Schüler mussten hier vor allem mit dem Wörterbuch arbeiten. Weil es im Artikel ziemlich viele unbekannte Wörter gab, verbrachten sie auf dieser Station mehr Zeit, als ich vorgab. **Die Station Nummer 4 Berlin** bot den Schülern einerseits den Text mit den interessanten Zahlen und andererseits das Bilderbuch mit den Sehenswürdigkeiten. Die

meistgestellte Frage war wieder, was alles man herausschreiben muss, ob etwas aus dem Artikel, oder etwas aus dem Bilderbuch. Nur etwa zwei oder drei Schüler machten es (richtig) nach ihrer eigenen Überlegung. **Die Station Nummer 5 Staatsymbole** gehörte zu den einfachsten und damit auch zu den schnellsten. Hier beobachtete ich keine Probleme. Die richtige Flagge kannten schon alle Kinder und wählten sie sie ohne Beschreibung. Diese Station sollte für nächstes Mal geändert werden. **Die Station Nummer 6 Die Nationalhymne** gehörte wegen dem CD-Player zu den attraktivsten. Ein einziger Nachteil war die nicht genau qualitätsvolle Aufnahme der Hymne. **Die Station Nummer 7 Industrie** war eine von den einfachsten. Sie verursachte eine sehr positive Reaktion. Die Station brachte keine sonstigen Fragen und niemand hatte Probleme mit der Lösung. Nachteil dieser Station war, dass sie sich nur auf Autos orientierte. Nächstes Mal könnten die Aufgaben auch um andere Gebiete der Industrie erweitert werden. **Die Station Nummer 8 .Schulsystem** gehörte zu den nicht beliebten Stationen. Die Gründe waren unterschiedlich. Einerseits war es wegen dem Thema Schule und andererseits wegen der zwei ziemlich langen Artikel. Für nächstes Mal sollte man den Kindern nur einen Artikel vorlegen. **Die Station Nummer 9 Erfindungen** war freiwillig und nur ungefähr fünf Schüler bearbeiteten sie. Sie brachte unbekannte Wörter, die mit Hilfe von Bildern und Wörterbüchern erklärt wurden. Vorteil dieser Station waren sicher die farbigen Bilder und das Kreuzworträtsel, das von den Kindern sehr beliebt ist. **Die Station Nummer 10 Bekannte Persönlichkeiten** war auch freiwillig und wurde nur von den drei Schülern bearbeitet. Vorteil dieser Station war eine ziemlich schnelle Lösung.



Alle drei vorgegebenen Ziele (siehe 5.3) wurden erfüllt. Jeder Schüler schuf sein eigenes Plakat, auf dem er mindestens acht bearbeitete Aufgaben hatte.

Während Erfüllung der Aufgaben an den Stationen gewannen die Schüler neue Kenntnisse über Deutschland und drittens erprobten sie eine neue Unterrichtsmethode.



Die Angegebenen Aufgaben an den Stationen unterstützten Forderungen des Rahmenbildungsprogramms und entwickelten die Schlüsselkompetenzen (siehe 1.1). Am meisten wurden die Kompetenz zum Lernen und die kommunikative Kompetenz entwickelt.

### 5.5.1 Auswertung der Fragebogen

Der Fragebogen entstand aus neun Fragen und wurde den Schülern auf Tschechisch vorgelegt. In vier Fragen sollten sich die Schüler für eine von den angebotenen Möglichkeiten entscheiden und diese dann ankreuzen. Das betraf die Fragen 1, 3, 6 und 7. In zwei Fragen sollten die Schüler eine Nummer der jeweiligen Station ergänzen. Das waren die Stationen 4 und 5. Drei Fragen mussten mit den eigenen Wörtern oder Sätzen ergänzt werden (Fragen 2, 8 und 9). Die Antworten auf die einzelne Frage fasse ich in einem Artikel zusammen und die statistischen Angaben bringe ich zum Ausdruck in Graphen (siehe 5.5.2). Ein leerer Fragebogen ist unten zu sehen und drei ausgefüllte sind im Anhang 6 beigelegt.

**DOTAZNÍK K PROJEKTU OFFENES LERNEN**

1. Líbila se ti práce na projektu?

☐ ano  
☐ ne

2. Co se ti na projektu líbilo či nelíbilo?

- líbilo: \_\_\_\_\_
- nelíbilo: \_\_\_\_\_

3. Úkoly se mi zdály:

☐ příliš těžké  
☐ příliš lehké  
☐ daly se zvládnout

4. Které stanoviště se ti zdálo nejlehčí a které naopak nejtěžší?

- nejlehčí: \_\_\_\_\_
- nejtěžší: \_\_\_\_\_

5. Které stanoviště se ti líbilo a které naopak nelíbilo?

- líbilo: \_\_\_\_\_
- nelíbilo: \_\_\_\_\_

6. Měl(a) jsi problémy s vyhledáváním neznámých slovíček ve slovníku?

☐ ano  
☐ ne

7. Pracoval(a) jsi spíše samostatně nebo jsi vyhledával(a) spolupráci?

☐ samostatně  
☐ spolupráce

8. Které 3 věci tě napadnou, když se řekne Německo? (např. 16 spolkových zemí, dialekty a automobily)

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

9. Chtěl(a) by ses obdobným projektem seznámit s dalšími německy mluvícími zeměmi jako např. Švýcarskem a Rakouskem, nebo bys dal(a) přednost tradičnímu výkladu učitele o Švýcarsku a Rakousku? A proč?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Aus der Frage 1 wurde sichtbar, dass den Kindern die Arbeit an dem Projekt gefiel (Bild 1). Frage 2 ermittelte, was den Teilnehmern gefiel und was nicht. Die oft angeführten positiven Gründe waren „keine traditionelle Stunde“, „eine andere Unterrichtsmethode“ und „Bewegungsmöglichkeit“. Die negativen Gründe konnten nicht bewertet werden, weil die Schüler keine anführten. Nur auf einem Fragebogen beschwerte sich ein Schüler an Zeitmangel. In der Frage 3, die den Schwierigkeitsgrad betraf, führten die Kinder, dass die Aufgaben an den Stationen beherrschbar waren. Nur einem Schüler fielen die Aufgaben leicht zu sein (Bild 2). Frage 4 sollte feststellen, welche Stationen den Kindern am einfachsten und welche am schwierigsten schienen. Sechs aus zehn Schülern bezeichneten Industrie (Station 7) als die einfachste. Als die schwierigste wurden die Geographischen Informationen (Station 1) bezeichnet (Bilder 3 und 4). Die beliebteste Station, die die Frage 5 feststellte, wurde wieder die Industrie (Station 7). Um eine Stimme weniger bekam die Nationalhymne (Station 6). Die Frage nach der unbeliebtesten Station war fast ausgeglichen. Sieben aus zehn Stationen erhielten mindestens eine Stimme, nur drei bekamen keine (Bilder 5 und 6). Die Frage 6 stellte fest, ob die Schüler Probleme mit dem Aussuchen der unbekannten Wörter haben. Vier aus zehn Schülern ließen die Probleme zu (Bild 7). Die Frage 7, die nach Sozialform der Arbeit fragte, ging folgend aus: Sechs Schüler arbeiteten selbständig, vier in Zusammenarbeit (Bild 8). Die achte Frage sollte feststellen, welche drei Sachen die Schüler in Zusammenhang mit Deutschland angeben würden. Die Antworten waren verschieden. Sehr oft erschienen dort Autos. Zu den anderen Antworten gehörten Dialekte, Zugspitze, Flagge, Bundesländer, Berlin, Schumacher, Nachbarstaaten und das Brandenburger Tor. Durch die letzte Frage wollte ich erfahren, ob die Schüler mit dieser Unterrichtsmethode noch andere deutschsprachige Länder kennenlernen möchten. Alle Antworten waren zustimmend. Die Begründungen der Schüler führten an, dass diese Methode unterhaltender als der übliche Unterricht ist und dass sie sich mehr Informationen im Gedächtnis behalten.



## 5.5.2 Graphen zu den einzelnen Fragen

Frage 1 - „Hat dir die Arbeit an dem Projekt gefallen?“

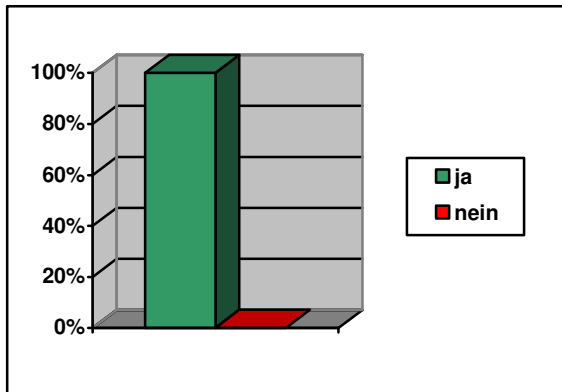


Bild 1: Interesse an dem Projekt.

Frage 3 - „Die Aufgaben schienen mir:“

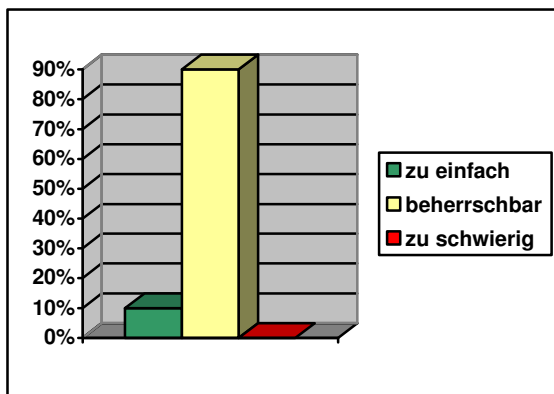


Bild 2: Schwierigkeitsgrad der Aufgaben.

Frage 4 - „Welche Station schien dir am einfachsten und welche am schwierigsten zu sein?“

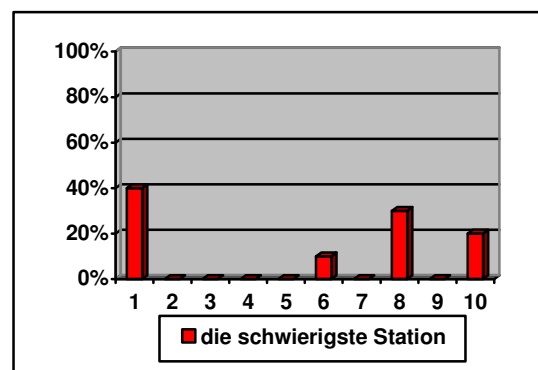
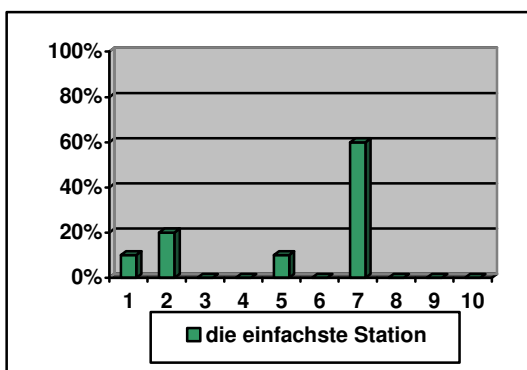


Bild 3 und 4: Die einfachste und die schwierigste Station.

Frage 5 - „Welche Station hat dir gefallen und welche nicht gefallen?“

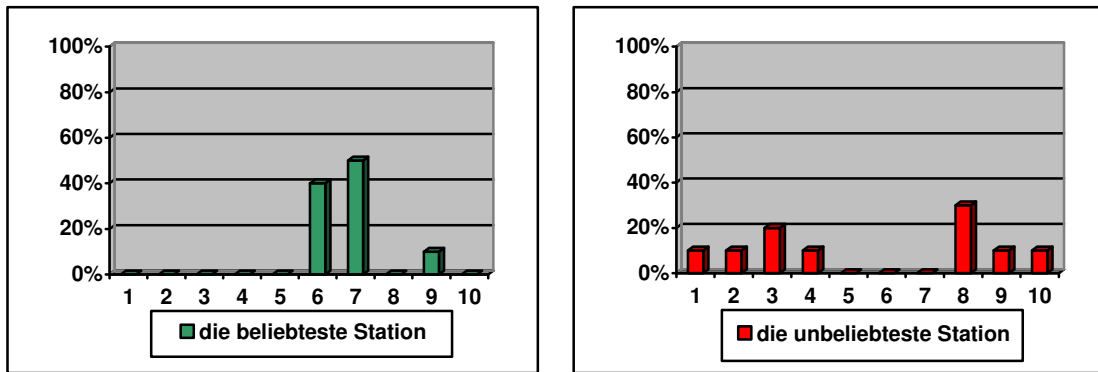


Bild 5 und 6: Die beliebtesten und die unbeliebtesten Stationen

Frage 6 - „Hattest du Probleme, die unbekannten Wörter im Wörterbuch auszusuchen?“

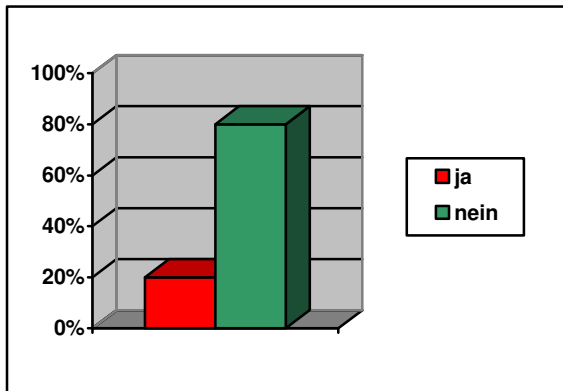


Bild 7: Nachschlagen im Wörterbuch.

Frage 7 - „Arbeitest du eher selbständig oder in Zusammenarbeit?“

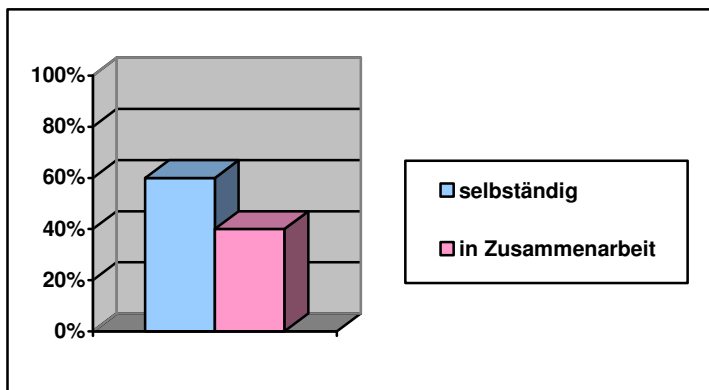


Bild 8: Sozialform der Arbeit.

## 6 Zusammenfassung

In dieser Diplomarbeit beschäftigte ich mich mit der Problematik der Didaktik im Fremdsprachenunterricht. Im theoretischen Teil untersuchte ich die Sozialformen wie Einzelarbeit, Frontalunterricht, Partnerarbeit und Gruppenarbeit. Weiterhin befasste ich mich mit dem recht neuen Thema des *Offenen Lernens*. Ich erwähnte die allgemeinen Merkmale des *Offenen Lernens* und definierte die Formen, zu denen das Projekt, der Wochenplan, die Freie Arbeit und das Stationenlernen gehören. Das Stationenlernen behandelte ich ausführlicher, weil ich dazu ein Projekt vorschlug. Den praktischen Teil widmete ich dem Projekt DEUTSCHLAND - MEIN NACHBARLAND, das an einer Grundschule mit Schülern durchgeführt wurde. Aufgrund meiner Eindrücke und mithilfe eines Schülerfragebogens bewertete ich das Projekt anschließend.

Das Rahmenbildungsprogramm, welches ich in Kapitel 1.1 behandelte, beinhaltet die Inhalte für das Fach Deutsch. Es beantwortet die Frage: Was wird gelernt? Aber wie es gelernt wird, mit welcher Art und Weise, steht hier nicht. Und gerade hier spielen wir Lehrer eine große Rolle. Nur von uns hängt ab, welche Methoden und welche Formen wir benutzen. Ich wage zu behaupten, dass im Fremdsprachenunterricht immer die gesteuerten Formen wie z. B. der Frontalunterricht herrschen. Zukunftsintention sollte sein, möglichst wenig gesteuerte Formen und möglichst viele offene Formen (*Offenes Lernen*), bei denen sich die Schüler besser realisieren könnten, anzuwenden. Wie schon in mehreren fachlichen Publikationen bekanntgemacht wurde und allgemein bekannt ist: Ich kann im Gedächtnis behalten: 20% von dem, was ich gehört habe; 30% von dem, was ich gesehen habe; 50% von dem, was ich gehört und gesehen habe; 70% von dem, worüber ich selbst gesprochen oder was ich anderen erklärt habe und 90% von dem, was ich selbst ausprobiert habe.<sup>108</sup> Und wie sagt Klemens Kerbler:<sup>109</sup> „Probieren geht über studieren.“ Der Unterrichtsprozess sollte dazu tendieren, dass im Zentrum des Unterrichts ein Schüler steht, dem man ermöglicht, möglichst viele Sachen praktisch auszuprobieren. Die Formen, die das *Offene Lernen* benutzt, zielen gerade auf die Aktivität der Schüler ab. Überdies hat der Schüler beim *Offenen Lernen* die Möglichkeit, darüber mitentscheiden, was und wie er lernt, welche Hilfsmittel er dazu benutzt, ob er allein, mit dem Partner oder in der Gruppe arbeitet und wie viel Zeit er

---

<sup>108</sup>vgl. <http://www.acdca.ac.at/material/vortrag/motivat.pdf> 13.11.2006. Klemens Kerbler

<sup>109</sup>Lehrer aus Bundesgymnasium Wien, der sich mit Offenem Lernen befasst.

den Aufgaben widmet. Diese gewisse Freiheit wirkt motivierend und gibt den Schülern den Anreiz zum Lernen.

Während des Stationenlernens hat sich gezeigt, dass diese Unterrichtsform für den Fremdsprachenunterricht gut geeignet ist. Sie forderte von den Schülern eine aktive Mitarbeit, erlaubte ihnen aber, in die Arbeit eigene Kreativität einzubringen.

Sie beseitigte die Unterschiede zwischen den Schülern und machte sowohl den Besseren als auch den Lernschwächeren Spaß. An der Form sagte den Kindern besonders zu, dass sie sich in der Klasse frei bewegen und miteinander sprechen konnten. Positiv wahrgenommen wurde auch die Abwechslung von Aktivitäten, die nicht nur geistige Tätigkeiten (lesen, schreiben), sondern auch manuelle Tätigkeiten (schneiden, kleben) umfasste.

Diese Arbeitsform führte die Kinder zur Selbstständigkeit bei der Einübung von rezeptiven und produktiven Fertigkeiten und unterstützte die Entwicklung der Persönlichkeit. Den Schülern wurde einerseits mehr Freiheit angeboten, andererseits wurde auf sie die Verantwortung für das eigene Lernen übertragen. Dieses Projekt bewies, dass die Schüler ohne direkte Lehrerkontrolle selbst lernen können und dass sie fähig sind, den Lernprozess selbst zu organisieren.

Ich würde das Projekt positiv auswerten. Für mich war es eine gute Erfahrung und den Schülern gefiel es auch sehr gut. Sie nahmen diese für sie neue Methode mit Begeisterung auf. Den anderen Lehrern kann ich diese Sozialform sehr empfehlen, weil sie neue Möglichkeiten birgt und in jedem Fall den Unterricht um weitere Erlebnisse bereichert.

Abschließend bringe ich allen Lehrern eine Nachricht von Rainer E. Wicke: „Stationenlernen ist - das muss abschließend betont werden - natürlich nicht die allein selig machende Methode im fremdsprachlichen Deutschunterricht, sondern im Rahmen der Methodenvielfalt eine Methode neben anderen, auch traditionelleren, die aber im modernen Fremdsprachenunterricht ihren festen Platz haben sollte.“<sup>110</sup>

---

<sup>110</sup>Wicke, R. E.: Stationenlernen – was ist das eigentlich? Fremdsprache Deutsch, 17, 2006, 35, s. 5-13

## 7 Abkürzungsverzeichnis

bzw.	beziehungsweise
d. h.	das heißt
sgn.	so genannte
u. a.	und andere
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel

## 8 Quellen

### Literaturverzeichnis

- **BADEGRUBER, B.:** Otevřené učení ve 28 krocích. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-76-3
- **BEZA, S.:** Eine kleine Landeskunde deutschsprachiger Länder. Havlíčkův Brod: Fragment, 1998. ISBN 80-7200-249-X.
- **DUCHÁČKOVÁ, O., et.al:** Pedagogika. Praha: SPN, 1979. S 220
- Fakta o Německu. Frankfurt nad Mohanem : Societäts-Verlag, 2006.
- **FRITZSCHE, J.:** Projekte im Deutschunterricht. Stuttgart: Ernst Klett Schulbuchverlag, 1992. ISBN 3-12-311230-6
- **GÖTZ, K. - HÄFNER, P.:** Didaktische Organisation von Lehr- und Lernprozessen. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1991. S. 112 ISBN 3-89271-310-3
- **HEGELE, I.:** Lernziel: Freie Arbeit. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 1993. ISBN 3-407-62105-1
- **HEGELE, I.:** Lernziel: Stationenarbeit. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 1996. ISBN 3-407-62360-7
- **HENDRICH, J.:** Didaktika cizích jazyků. Praha: SPN, 1988. S 313
- **HOMOLKOVÁ, B.:** Realie německy mluvících zemí. Plzeň: Fraus, 1997. ISBN 80-7238-329-9
- **JANK, W. - MEYER, H.:** Didaktische Modelle. Frankfurt am Main: Cornelsen Scriptor, 1991. S. 323 ISBN 3-589-21012-5
- **KOŘÍNEK, M.:** Didaktika základní školy. Praha: SPN, 1987. S. 141
- **KRATOCHVÍL, M.:** Párové vyučování a učení jako prostředek ke zvýšení efektivity vyučování. Liberec: TU, 1998. S17 ISBN 80-7083-316-5
- **MECHLOVÁ, E.:** Skupinové vyučování ve fyzice. Praha: SPN, 1989. S 15
- **MRHAČ, J. - PEJHOVSKÁ, M.:** Pedagogika pro učitelství prvního stupně základní školy. Ostrava: Pedagogická fakulta, 1986.
- **MÜLLER, B. D.:** Anders lernen im Fremdsprachenunterricht. Berlin: Langenscheidt, 1989. S. 58 ISBN 3-468-49436-X
- **MYNARIK, L. et.al:** Německé realie. Dubicko: Infoa, 2006. ISBN 80-7240-381-8

- **PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. - MAREŠ, J.:** Pedagogický slovník. Praha: Portál, 1995. S. 69, 143 ISBN 80-7178-631-4
- **RAMSEGER, J.:** Offener Unterricht in der Erprobung. München: Juventa, 1992. S.21-25 ISBN 3-7799-0633-3
- **REIß, G. - EBERLE, G.:** Offener Unterricht - Freie Arbeit. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1992. S. 11-12, 46-51, 72-73 ISBN 3-89271-355-3
- **SCHEEL, B.:** Offener Grundschulunterricht. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 1978. ISBN 3-407-62020-9
- **SCHILGEN, J.:** So schön ist Berlin. Grasberg: Sachbuchverlag Karin Mader, 1999. ISBN 3-921957-21-4
- **SOLFRONK, J.:** Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství. Praha: UK, 1995. S.30, 37
- Tatsachen über Deutschland. Frankfurt am Main: Societäts-Verlag, 2005. ISBN 3-7973-0972-4
- **VÁCLAVÍK, V.:** Cesta ke svobodné škole. Hradec Králové: Gaudeamus, 1995. S56 ISBN 80-7041-229-1.
- **VÁCLAVÍK, V.:** Otevřené vyučování na příkladu vzdělávacího programu pro 3. ročník ZŠ. Praha: Strom, 1997. S. 14 ISBN 80-901954-3-1
- **WICKE, R. E.:** Stationenlernen - was ist das eigentlich? Fremdsprache Deutsch, 17, 2006, 35, s. 5-13

## Internetquellen:

- <http://bebis.cidsnet.de>
- <http://berater.bildung-rp.de>
- <http://de.wikipedia.org>
- <http://gonline.univie.ac.at>
- <http://grundschule.bildung.hessen.de>
- <http://gw.eduhi.at>
- <http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at>
- <http://svp.muni.cz>
- <http://wirtges.univie.ac.at>
- <http://www.drh-moskau.ruf>
- <http://www.feldgasse.at>
- <http://www.fh-lueneburg.de>
- <http://www.freinetkooperative.de>
- <http://www.ikud.de>
- <http://www.intakt.info/information/freinet.htm>
- <http://www.montessori-bonn.de>
- <http://www.offeneslernen.de>
- <http://www.scio.cz>
- <http://www.semrs.aa.bw.schule.de>
- <http://www.schema.at>
- <http://www.schulen.wien.at>
- <http://www.socioweb.de>
- <http://www.uni-koeln.de>
- <http://www.uni-rostock.de>
- <http://www.welleg.bildung-rp.de>
- <http://www.zum.de>



### **III. Anhang 1 - 7**

**Anhang 1:** Die Regeln für die Freie Arbeit

(Kapitel 3.1.3, Seite 33)

**Anhang 2:** Zettel mit den Regeln für das Stationenlernen

(Kapitel 3.4.4, Seite 48)

**Anhang 3:** Beispiele des Stationenlernens

(Kapitel 3.4.8, Seite 52)

**Anhang 4:** Register der oft benutzten Begriffe

(Kapitel 5.1, Seite 54)

**Anhang 5:** Stumme Landkarte zu den Stationen 1 und 2

(Kapitel 5.3, Seite 55)

**Anhang 6:** Fragebogen zum Projekt

(Kapitel 5.5.1, Seite 92)

**Anhang 7:** Weitere Bilder zum Projekt

## **Anhang 1: Die Regeln für die Freie Arbeit**

### **1) Regeln für das einzelne Kind**

<b>1.</b>	<i>Wenn eine Aufgabe gewählt ist, muss sie bearbeitet werden.</i>
<b>2.</b>	<i>Häufiger Wechsel nach „angetippter Aufgabe“ ist nicht erwünscht.</i>
<b>3.</b>	<i>Die genaue Bestimmung und die Veränderungen der Aufgabe müssen „mit sich selbst“ und teilweise auch mit dem Lehrer vereinbart werden.</i>
<b>4.</b>	<i>Die Aufgabe soll eine originale Leistung enthalten</i>
<b>5.</b>	<i>Material und Werkzeug muss ich sorgfältig behandeln und nach der Arbeit wieder einordnen.</i>
<b>6.</b>	<i>Das Ergebnis der Arbeit wird in der Regel den anderen Kindern vorgestellt oder es ist auf andere Weise öffentlich.</i>

### **2) Regeln für den Lehrer**

<b>1.</b>	<i>Für die Wahl der Aufgabe und ihre Bearbeitung in Gelassenheit Zeit geben.</i>
<b>2.</b>	<i>Bei der Wahl der Aufgabe beraten und nur nach längerem „Hinhalten“ Vorschläge machen oder gar Aufgaben eingrenzen.</i>
<b>3.</b>	<i>Auch bei einer anscheinend „billigen“ Wahl erst abwarten und sehen, was aus der Wahl wird.</i>
<b>4.</b>	<i>Wählt ein Kind häufig überfordernde Aufgaben, bei der Eingrenzung helfen und im nächsten Fall aus der gemeinsamen Erfahrung zur Begrenzung raten.</i>
<b>5.</b>	<i>Wenn ein Kind ständig Routinearbeit wählt, beobachten und erst nach einiger Zeit Impulse geben oder gar eingreifen.</i>
<b>6.</b>	<i>Das Material, die Arbeitsbeispiele und die Ideen der anderen Kinder wirken lassen.</i>
<b>7.</b>	<i>Selbst an neuen Ideen arbeiten und damit die Kinder anregen.</i>
<b>8.</b>	<i>Ergebnisse der Arbeit regelmäßig öffentlich machen.</i>
<b>9.</b>	<i>Die Zeit korrekt reservieren und nicht beschneiden.</i>

### 3) Regeln für Kinder und Lehrer gemeinsam

1.	<i>Viele Kinder und ein Lehrer sind im Klassenzimmer und erarbeiten auch. Darauf muss sich jeder einrichten.</i>
2.	<i>Zusammenarbeit ist nicht erlaubt, sondern erwünscht.</i>
3.	<i>Die Rollen und Aufgaben in der Zusammenarbeit sollten möglichst gleichwertig sein.</i>
4.	<i>Auf den Bedarf der anderen Kinder ist Rücksicht zu nehmen.</i>
5.	<i>Eigene Pausen dürfen andere Kinder nicht stören.</i>
6.	<i>Wenn man gleiches Material und gleiche Orte nutzt, muss die Reihenfolge der Nutzung oder Zusammenarbeit abgesprochen werden.</i>
7.	<i>Anhäufung von Material und Werkzeug wie ausschließlicher Anspruch auf etwas sind nicht erwünscht</i>
8.	<i>Belehrung ist nicht notwendig. Beraten und Helfen nach Absprache sind erwünscht.</i>

## Anhang 2: Zettel mit den Regeln für das Stationenlernen

### WAS DARFST DU MACHEN?

- den Platz verlassen
- die Reihenfolge der Stationen selbst bestimmen
- mit anderen sprechen
- anderen Hilfe leisten
- allein arbeiten
- in Team arbeiten
- ausruhen
- um Hilfe bitten

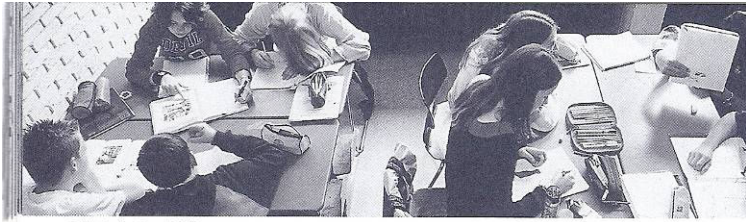


### WAS DARFST DU NICHT MACHEN?

- herumlaufen
- andere stören
- laut sein
- schlafen
- Zeit nur vertrödeln
- angefangene Arbeit verlassen
- von den anderen nur abschreiben



## Anhang 3: Beispiele des Stationenlernens



© Klett Archiv / Peter Niehoff

# EINKAUFEN: WORTSCHATZ- WIEDERHOLUNG MAL ANDERS!

Stationen zur Binnendifferenzierung beim Wortschatzlernen

VON ELZBIETA DERHARTUNIAN

Elzbieta Derhartunian unterrichtet Deutsch an einem polnischen Gymnasium in Krakau. Der Deutschunterricht (sechs Stunden in der Woche) bereitet die Schülerinnen und Schüler auf die Prüfung zum Deutschen Sprachdiplom I der Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland vor. Immer wieder sucht E. Derhartunian Mittel und Wege, die Lernenden mit attraktiven und differenzierten Aufgabenstellungen zu fördern und zu fordern. Hier stellt sie eine Unterrichtseinheit (Niveaustufe A 2) mit acht Stationen zur Wortschatzwiederholung vor.

### Vorbereitungsphase

Im Lehrerhandbuch des von mir verwendeten Lehrwerks fand ich den Hinweis auf das Stationenlernen als Möglichkeit der Wortschatzwiederholung, bei der die unterschiedlichen Bedürfnisse der Lernenden besonders gut berücksichtigt werden können. Die Idee, den „normalen“ Unterricht aufzubrechen und die Lernenden mit Aspekten des offenen und selbstverantwortlichen Lernens zu konfrontieren, gefiel mir. Allerdings waren die Vorbereitungen für die Gestaltung der acht Stationen recht arbeitsintensiv.

### Raumgestaltung

Da der Klassenraum sich für das Projekt als zu klein erwies, verlegte ich den Unterricht kurzerhand in einen Mehrzweckraum der Schule. Hier stand mir genug Platz zur Verfügung, um die Stationen so aufzubauen, dass die verschiedenen Arbeitsgruppen sich nicht gegenseitig behinderten oder störten.

Darüber hinaus erleichterte die Größe des Raumes auch die Betreuung der einzelnen Stationen und Gruppen, wenn dies notwendig war.

### Gruppenbildung

Die Lernenden sollten die acht Stationen in sechs Gruppen durchlaufen. Für die Gruppenbildung benutzte ich Kärtchen in verschiedenen Farben. Diejenigen Schülerinnen und Schüler, die die gleiche Farbe gezogen hatten, fanden sich in einer Gruppe zusammen. Durch diese dem Zufall überlassene Zusammensetzung der Gruppen wurden bestimmte eingefahrene Konstellationen vermieden.

### Die acht Stationen

Die Tische wurden nummeriert und die Stationen wurden mit den entsprechenden Materialien, den vorbereiteten Übungen, Stiften, Papier, Schere und nach Bedarf einem Walkman mit Kassette ausgestattet. Jede Gruppe erhielt einen Laufzettel mit den verschiedenen Stationen (siehe Kasten) und so genannte „Arbeitskarten“, auf denen sie im Laufe des Stationendurchgangs die Ergebnisse der einzelnen Stationen eintrugen. Etwas abseits von den Arbeitsstationen wurde eine weitere Station eingerichtet, wo Lösungsblätter bereitlagen, so dass die Lernenden ihre Ergebnisse im Bedarfs- oder Zweifelsfall selbst kontrollieren konnten.

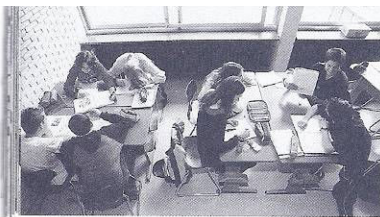
#### Laufzettel Wortschatzwiederholung

- ☒ Station 1: Wortschatzdomino:  
Lebensmittel / Mengenangaben
- ☒ Station 2: Wie heißen die Lebensmittel?
- ☒ Station 3: Hörverstehen – ein Lied

- ☒ Station 4: Einkaufsgespräch
- ☒ Station 5: Wo gibt es was im Kaufhaus?
- ☒ Station 6: Welches Wort passt zu welchem Geschäft?
- ☒ Station 7: Lese puzzle
- ☒ Station 8: Freies Schreiben

## 45





lich festhalten, in welcher Abteilung es welche Waren gibt (z.B.: In der Abteilung „Herren- und Damenmode“ gibt es T-Shirts, Hosen, ... usw.

#### STATION 6

##### Welches Wort passt zu welchem Geschäft?

An dieser Station gab es Fotos von verschiedenen Geschäften in Deutschland. Ein Arbeitsblatt enthielt eine Reihe von Substantiven, die den einzelnen Bildern zugeordnet werden sollten: Das Wort *die Kassiererin* konnte zum Beispiel eindeutig dem abgebildeten Supermarkt, *das Medikament* einer Apotheke zugeordnet werden. Zusätzlich konnten die Lernenden mit der entsprechenden Lexik Sätze bilden, bzw. Nachfragen zu den Fotos stellen die von einem Mitschüler beantwortet werden mussten.

#### STATION 7

##### Lesepuzzle

Einen kurzen Text, in dem ein Mädchen aus Lüneburg sich zur Einkaufssituation in ihrer Heimatstadt äußert, hatte ich in Streifen geschnitten und an der Station ausgelegt. Die Aufgabe bestand darin, einen sinnvollen Textzusammenhang herzustellen.

Schaufenster, bis wir das Richtige gefunden haben. [ ]

Aldi. Bei Aldi ist es sehr billig. Allerdings bekommt man da nicht alles, was man auf dem [ ]

eine halbe Rundreise durch Lüneburg, bis wir alles haben, was wir wollen. Wenn wir etwas zum Anziehen [ ]

Wenn wir unsere Lebensmittel einkaufen, fahren wir nach Lüneburg zu [ ]

Einkaufszettel hat. Dann machen wir [ ]

suchen, gehen wir so lange in der Stadt herum und gucken in alle [ ]

#### STATION 8

##### Freies Schreiben

An der letzten Station erhielten die Lernenden die Gelegenheit, einen eigenen Text zum Thema „Geld regiert die Welt *nicht*“ zu schreiben. Dabei wurde ihnen freigestellt, ob sie ein Gedicht, ein Lied, einen Dialog oder eine kurze Geschichte schreiben wollten.

#### Abschließende Bemerkungen

Da das Stationenlernen für meine Schülerinnen und Schüler eine völlig neue Unterrichtsmethode war, bat ich sie, zum Abschluss einen Evaluationsbogen auszufüllen, in dem sie festhielten, welche Aufgaben sie als motivierend, als schwer oder als einfach empfunden hatten. Darüber hinaus sollten sie selbst einschätzen, ob sie über die notwendigen Kenntnisse verfügten, die für die Bearbeitung der Stationen erforderlich waren oder ob sie aufgrund von auftretenden Schwierigkeiten Defizite festgestellt hatten.

Die Antworten fielen insgesamt sehr positiv aus. Die Lernenden hoben besonders die Erfahrung hervor, dass man auch ohne Kontrolle durch die Lehrerin üben und sich von Mitschülern helfen und verbessern lassen kann und dass sie auf diese Weise eine größere Sicherheit bei der Formulierung fremdsprachlicher Aussagen erworben hätten. Besonders Letzteres war mir als begleitende Lehrerin ebenfalls aufgefallen: Meine Schüler arbeiteten sehr selbstständig und motiviert an den verschiedenen Stationen, so genannte „innere Hemmungen“ oder „ein Stressfaktor“ waren nicht zu bemerken. Dabei spielte die Tatsache, dass die Leistungen nicht benotet wurden, sicher auch eine Rolle.

Die Zusammenarbeit zwischen leistungsstarken und -schwächeren Lernenden verlief nach meiner Beobachtung harmonisch. Ich hatte den Eindruck, dass die Lernenden es durchaus verstanden, ihre Arbeit in den Gruppen so aufeinander abzustimmen, dass alle Gruppenmitglieder daran beteiligt waren.

Motivierend wirkte sich offensichtlich auch die ungewohnte freiere Umgebung des Lernortes im Mehrzweckraum aus, in dem Tische anders als sonst angeordnet waren. Der Unterrichtsstoff war den Lernenden zwar vertraut, aber die Präsentation als Stationenlernen stellte sie vor neue Herausforderungen, die sie gerne annahmen.

Zwar waren die Vorbereitungen auf diesen Unterricht aufwändig und zeitintensiv, entschädigt wurde ich jedoch durch die erfreuliche Erfahrung, dass einige der bisher desinteressierten oder nicht besonders interessierten Jugendlichen aktiv und motiviert mitmachten. Sie hatten wohl erkannt, dass Deutschunterricht auch Spaß machen kann!



© Fotosearch / Brand X Pictures

# VOKABELLERNEN, NEIN DANKE? – VOKABELLERNSTRATEGIEN, JA BITTE!

Vokabellernstrategien an Stationen kennenlernen und erproben

VON ANTJE STORK

Vokabellernen wird oft als langweilig empfunden. Das muss aber nicht sein! Über die eigenen Lerngewohnheiten nachdenken und neue Vokabellernstrategien kennenlernen – das sollte in jedem Fremdsprachenunterricht ein wichtiges Lernziel sein. In ihrem Beitrag zeigt Antje Stork, wie Schülerinnen und Schüler in acht Lernstationen dazu gebracht werden können, ihre Vokabellerngewohnheiten zu reflektieren und neue Vokabellernstrategien zu erproben und zu evaluieren. Die hier gezeigten Strategien können jederzeit durch andere Strategien (z.B. mit Hilfe neuer Medien) ergänzt werden.

## Vokabellernstrategien an Stationen

Für die Vermittlung von Vokabellernstrategien an Stationen gibt es gute Argumente:

1. Der Stationendurchlauf bietet alle Phasen eines Lernstrategietrainings.

- ▶ In der Einstiegsphase erfolgt die Sensibilisierung für Vokabellernstrategien.
- ▶ An den einzelnen Stationen lernen die Lernenden verschiedene Vokabellernstrategien kennen und haben Gelegenheit, diese zu erproben und eine erste Evaluierung vorzunehmen, inwieweit bestimmte Angebote ihrem persönlichen Lerntyp entsprechen.
- ▶ Nach dem Lernen an Stationen werden die Erfahrungen im Plenum ausführlich besprochen.

2. Die Methode des Stationenlernens und die Kenntnis von Vokabellernstrategien fördern gleichermaßen das autonome Lernen.

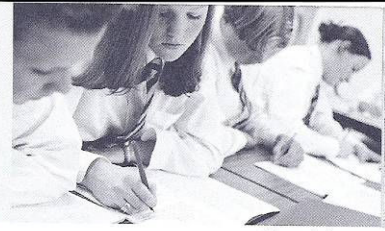
- ▶ Das Stationenlernen ermöglicht dem einzelnen Lernenden durch die freie Wahl der Stationen eine individuelle Auswahl von Lernstrategien.
- ▶ Die Arbeit an den Stationen bietet den Lernenden die Möglichkeit, innerhalb des Lernarrangements selbstständig zu arbeiten.
- ▶ Die Kenntnis von Vokabellernstrategien macht die Lernenden autonomer, indem sie die für den eigenen Lernstil passende Strategie auswählen und anwenden.

## Vorbereitung der Stationen

Für den Stationendurchlauf müssen folgende Materialien erarbeitet werden:

- ▶ Ein Laufzettel, auf dem die Lernenden den Stationendurchlauf dokumentieren.
- ▶ Stationen-Arbeitsblätter mit den genauen Arbeitsaufträgen an den einzelnen Stationen.
- ▶ Stationenschilder („Namensschilder“) für jede Station: Auf der einen Seite steht die Nummer der Station, auf der anderen Seite zeigt eine Illustration und / oder Kurzbezeichnung die an der Station behandelte Strategie, um eine schnelle Identifizierung zu ermöglichen.
- ▶ 30 bis 40 einseitig beschriebene Karteikarten (jeweils eine Karte mit dem deutschen Wort und eine zweite Karte mit der deutschen Erklärung oder Übersetzung in die Muttersprache bilden ein Paar) mit Vokabeln aus vorangegangenen Unterrichtsstunden (STATION 2).
- ▶ 20 zweiseitig beschriebene Karteikarten mit Vokabeln vorangegangener Unterrichtsstunden: Auf einer Seite steht das deutsche Wort oder eine deutsche Redewendung, auf der anderen Seite steht eine Erklärung auf Deutsch oder die Übersetzung der Vokabel/Redewendung in die Muttersprache (STATION 5).





© Banana Stock

## Erläuterungen zum Stationendurchlauf

Die Lernenden durchlaufen die Stationen in Kleingruppen von drei bis vier Personen. Jede Gruppe erhält einen Laufzettel (siehe Kasten unten), auf dem sie ihren Gruppennamen einträgt und dokumentiert, welche Stationen bereits bearbeitet wurden. Das Angebot an acht Stationen ist fakultativ und nicht obligatorisch, vielmehr sollen die Lernenden aus dem Angebot die sie interessierenden Vokabellernstrategien auswählen.

Es empfiehlt sich jedoch, eine Mindestanzahl an Stationen festzulegen, die absolviert werden sollten, damit die Lernenden die Lernstrategien vergleichen können und ihre Arbeit nicht bereits nach wenigen Stationen einstellen.

Zu jeder Station gibt es zwei Aufgaben: Die erste Aufgabe regt zur Erprobung der jeweiligen Strategie an. In der zweiten Aufgabe wird zur Diskussion aufgefordert, um eine Evaluation der Strategie anzustoßen, d.h., die Lernenden überlegen, ob die Strategie für sie geeignet ist und wie eine Weiterarbeit damit aussehen könnte.

Vor dem Beginn des Stationendurchlaufs wird das Angebot im Plenum vorgestellt, damit die Lernenden mit den Arbeitsbedingungen genauestens vertraut sind. Nach dem Durchlauf werden die Ergebnisse im Plenum besprochen. Die Lernenden sollen die von ihnen individuell ausgewählten Strategien beim „alltäglichen“ Vokabellernen in den folgenden Wochen einsetzen. Die dort gemachten Erfahrungen werden zu einem späteren Zeitpunkt aufgegriffen und erneut diskutiert.

## Hinweise zur Umsetzung im eigenen Unterricht

Für eine eventuelle Übernahme der vorgestellten Stationen in den eigenen Unterricht müssen diese natürlich in Bezug auf die jeweilige Lerngruppe adaptiert werden. So muss die Anzahl der Stationen der Klassen- oder Kursgröße angepasst werden. Auch bei der Auswahl der Vokabellernstrategien muss darauf geachtet werden, dass diese dem Alter

und dem kulturellen Hintergrund der Lernenden entsprechen. Bei nicht ausreichendem Sprachniveau im Deutschen können die Vokabellernstrategien auf den Aufgabenblättern auch in der Muttersprache der Schüler präsentiert werden. Die Strategien sollen aber auf jeden Fall anhand deutscher Wörter erprobt werden. Die Auswahl des Wortschatzes bei Beispielvorgaben muss natürlich an den jeweiligen Deutschunterricht gekoppelt werden, so dass der bereits eingeführte Wortschatz anhand der Strategien wiederholt, geübt oder gelernt wird.

Viele Lernende haben auch eigene effektive Strategien entwickelt und könnten ermuntert werden, eigene Stationen für ihre Mitschülerinnen und Mitschüler zu gestalten.

## Der Stationendurchlauf

### Hinführung zum Thema

Vor dem Stationendurchlauf werden die Deutschlernenden für das Vokabellernen sensibilisiert, indem ihnen ihre bisherigen Vokabellernstrategien bewusst gemacht werden:

- ▶ An einem Wortigel zum Thema Vokabellernen an der Tafel oder auf einer Folie werden Stichwörter gesammelt. Dabei wird der notwendige Wortschatz eingeführt.
- ▶ In einem anschließenden Partnerinterview sprechen die Lernenden über ihre Lerngewohnheiten.

### Laufzettel: Vokabellernstrategien

- ☒ Station 1: Wörternetze
- ☒ Station 2: Vokabelspiele
- ☒ Station 3: Gegenstände beschriften
- ☒ Station 4: Schlüsselwortmethode
- ☒ Station 5: Lernpatience
- ☒ Station 6: Sätze bilden
- ☒ Station 7: Wörter auf Kassette aufnehmen
- ☒ Station 8: Wörter gruppieren



## STATION 1: Wörternetze

### STATION 1

#### Erklärung:

Das Zusammenstellen von Wörtern in Wörternetzen kann das Behalten erleichtern. Zunächst wird ein Begriff in die Mitte eines Blatts Papier geschrieben. Um diesen zentralen Begriff werden Wörter oder Satzteile geschrieben, die im Zusammenhang mit dem Thema stehen.

#### Beispiel:



#### Aufgaben:

1. Bildet zu einem Thema, das euch interessiert, ein Wörternetz.
2. Diskussion:
  - Zu welchen Themen könntet ihr weitere Wörternetze schreiben?
  - Habt ihr Schwierigkeiten mit dieser Strategie? Ist sie für euch sinnvoll?

#### Kommentar:

Es empfiehlt sich, den Lernenden zweisprachige Wörterbücher zur Verfügung zu stellen, so dass sie unbekannte Begriffe nachschlagen können. Indem die Lernenden nach einem frei gewählten Begriff ein Wörternetz erstellen, erfahren sie, ob und wie diese Strategie funktioniert.

## STATION 2: Vokabelspiele

### STATION 2

#### Erklärung:

Mit Kartenspielen kann man Wortschatz spielerisch lernen.

Ihr findet hier 20 einseitig beschriebene Kartenpaare. Je zwei Karten (1 Vokabel – die Erklärung / Übersetzung) passen zusammen.

#### 1. Vokabel-Memory

Die Karten werden gemischt und mit der unbeschriebenen Seite nach oben auf den Tisch gelegt. Abwechselnd dreht jeder Spieler zwei Karten um.

- Die Karten (Vokabel – Erklärung/Übersetzung) gehören zusammen: Der Spieler darf das Paar behalten.
- Die Karten passen nicht zusammen: Sie werden wieder umgedreht. Die anderen Spieler merken sich die Positionen der Karten.

Gewinner: Der Spieler, der zum Schluss die meisten Kartenpaare hat.

#### 2. Vokabel-Hochzeit

Die Karten werden gemischt und mit der beschriebenen Seite nach oben auf den Tisch gelegt. Alle Spieler suchen gemeinsam zusammengehörige Karten (Vokabel und Erklärung / Übersetzung) und legen diese zur Seite.

Gewinner: Der Spieler, der zum Schluss die meisten Kartenpaare hat.

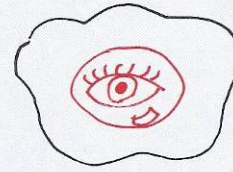
#### Aufgaben:

1. Spielt eines der beiden Spiele.
2. Diskussion:
  - Kennt ihr noch andere Vokabelspiele?
  - Wiederholt ihr gerne Vokabeln mit Spielen? Könnt ihr euch die Vokabeln auf diese Weise gut merken?

#### Kommentar:

In ihrer Gruppe entscheiden die Lernenden selbst, welches Spiel sie durchführen wollen. Nach dem Spiel diskutieren sie, ob sie glauben, dass sie sich durch gemeinsames Spielen die Vokabeln besser merken können.





Das Schlüsselwort „eye“  
in einem Spielei

### STATION 3: Gegenstände beschriften

#### STATION 3

##### Erklärung:

Wenn man Gegenstände in seinem Lebensumfeld auf Deutsch „beschriftet“, kann man sich die Wörter allmählich einprägen.

##### Aufgaben:

1. Bereitet Wörter-Klebezettel für Gegenstände in eurem Zimmer / eurer Küche / ... vor! (Beispiel: das Regal, das Sieb, der Wasserkocher, die Obstschale)
2. Diskussion:
  - Welche Gegenstände könntet ihr noch beschriften?
  - Gefällt euch die Strategie?

#### Kommentar:

Vielen Deutschlernenden wird es zunächst ungewohnt sein, Gegenstände in der eigenen Wohnung mit deutschen Wörtern zu „beschriften“ (Klebezettel) und diesen dann täglich zu begegnen. Aber die ständige Konfrontation mit diesem Wortschatz führt zu einer allmählichen Aneignung neuer Vokabeln. Die Lernenden können daraus ein Wettspiel machen: Wer hat die meisten Zettel zu Hause kleben? Das Verfahren kann auch im Klassenzimmer angewendet werden, wenn das Thema „Schule“ im Unterricht behandelt wird.

### STATION 4: Schlüsselwortmethode

#### STATION 4

##### Erklärung:

Bei der „Schlüsselwortmethode“ verbindest du Wörter aus deiner Muttersprache mit dem neuen deutschen Wort.

##### Zum Beispiel:

Ein englischer Schüler soll das deutsche Wort „ei“ lernen. Er sucht ein ähnlich klingendes Wort auf Englisch, z.B. eye (= Auge). „eye“ ist sein Schlüsselwort. Er stellt sich nun das deutsche Wort „ei“ mit dem englischen Wort „eye“ in einem Bild vor, z.B. ein Ei, aus dem ein Auge ihn anblinzelt. Auf diese Weise erinnert er sich bei dem Wort „ei“ immer an das Bild und kann es sich so besser merken.

##### Aufgaben:

1. Probiert diese Strategie mit einem anderen Wort.

deutsches Wort	Muttersprache	Bild

##### 2. Diskussion:

- Wie findet ihr die „Schlüsselwortmethode“?
- Glaubt ihr, dass ihr euch auf diese Weise schwierige Wörter besser merken könnt?

#### Kommentar:

Die „Schlüsselwortmethode“ ist eine Mnemotechnik, die hilft, Wortform und Wortbedeutung mit Hilfe eines Schlüsselworts aneinanderzukoppeln. Dabei kommt es auf die klangliche Ähnlichkeit des Fremdworts mit dem Schlüsselwort an. Dieses kann ein muttersprachliches Wort, aber auch ein Wort aus einer anderen Sprache sein. Wichtig ist die einprägsame (lustige, bizarre) bildhafte Verbindung der beiden Wörter und dass der Lernende diese Verbindung selbst entwickelt (siehe Abb. oben).

### STATION 5: Lernpatience

#### STATION 5

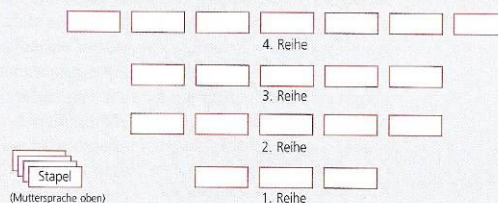
##### Erklärung:

Mit der Lernpatience könnt ihr besonders schwierigen Wortschatz regelmäßig wiederholen.

Ihr findet hier einen Stapel mit 20 zweiseitig beschrifteten Vokabelkarten: Auf der Vorderseite steht das Wort in der Muttersprache, auf der Rückseite das deutsche Wort.

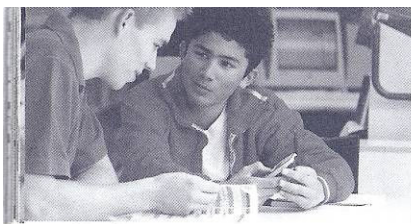
##### Und so funktioniert die „Lernpatience“:

1. Legt drei Karten aus dem Stapel mit der Vorderseite (Muttersprache) nach oben nebeneinander auf den Tisch (1. Reihe). Versucht, euch an das deutsche Wort auf der ersten Karte der Reihe zu erinnern, dreht dann zur Kontrolle die Karte um.
- Wenn ihr das Wort nicht gewusst habt, dann legt die Karte an das Ende der 1. Reihe.
- Wenn ihr das Wort gewusst habt, dann beginnt die 2. Reihe (siehe Beispiel unten). Die Karte, die ihr in die 2. Reihe gelegt habt, wird durch eine neue Karte aus dem Stapel ersetzt.
2. Nun geht es weiter mit den anderen Karten in der 1. Reihe: Nicht gewusste Wörter kommen an das Ende der Reihe, gewusste Wörter kommen in die 2. Reihe.
3. Reihe zwei hat Platz für fünf Karten. Wenn eine sechste hinzukommt, wird die erste Karte abgefragt und kommt entweder in eine dritte, neue Reihe (= gewusst) oder zurück in die erste Reihe (= nicht gewusst).
4. Die Lernpatience ist voll, wenn alle 20 Karten auf dem Tisch liegen. Es wird weiter abgefragt. Gewusste Wörter aus der vierten Reihe werden beiseite gelegt. Die Lernpatience ist zu Ende, wenn alle Karten wieder auf dem Stapel liegen.



##### Aufgaben:

1. Spielt die Lernpatience mit den Karten.
2. Diskussion:
  - Wie gefällt euch die Lernpatience?
  - Findet ihr sie sinnvoll, um z.B. schwierige Wörter oder Redewendungen auf diese Weise zu lernen?



© Imageshop

#### Kommentar:

Die Arbeit mit Vokabelkarteien, mit denen der Wortschatz in einem bestimmten Rhythmus regelmäßig wiederholt werden kann, ist nicht neu. Bei der Lernpatience („Patience“ ist ein Geduldspiel) handelt es sich um eine Vokabelkartei in Kurzform, die besonders dann eingesetzt werden kann, wenn bestimmte Vokabeln schwer zu erlernen sind. Die Lernpatience kann auch für Redewendungen oder Redensarten verwendet werden.

#### STATION 6: Sätze bilden

##### STATION 6

###### Erklärung:

Isolierte Wörter kann man sich nicht so gut merken. Wörter in einem Kontext (Sätze oder eine Geschichte) kann man sich besser merken. Probiert es selbst aus.

###### Aufgaben:

1. Bildet zu mehreren Wörtern, die ihr vor kurzem im Unterricht gehabt habt, Sätze oder – noch besser – schreibt eine Geschichte. Zur Kontrolle könnt ihr eure Sätze oder eure Geschichte der Lehrkraft zeigen.
2. Diskussion:
  - Welche Vor- und Nachteile hat diese Strategie?
  - Könnt ihr euch vorstellen, in Zukunft zu (einigen) neuen Wörtern Sätze zu bilden oder selbst eine Geschichte zu schreiben?

#### Kommentar:

Es ist bekannt, dass Wörter im Kontext leichter behalten werden, am besten aber ist es, wenn die Lernenden diesen Kontext selber herstellen, indem sie eigene Sätze bilden und diese gegebenenfalls auch aufschreiben. Um zu vermeiden, dass stereotype Merksätze mit wenig Aussagekraft entstehen, ist es oft sinnvoll, die Lernenden eine zusammenhängende Geschichte verfassen zu lassen, in der die neuen Vokabeln – in welcher Reihenfolge auch immer – berücksichtigt werden müssen.

#### Kommentar (zu Station 8):

Wortschatz lässt sich immer wieder unter anderen Kriterien gruppieren, z.B. Lebensmittel: „Frühstück / Mittagessen / Abendessen / warm / kalt essen“, „billig / teuer“, „süß / salzig / bitter / sauer“. Der größte Lerneffekt entsteht, wenn die Lernenden selbst Kategorien, nach denen sie Wortmengen gruppieren können, finden.

#### STATION 7: Wörter auf Kasette aufnehmen

##### STATION 7

###### Erklärung:

Manche Personen lernen Wörter oder Ausdrücke besser, wenn sie sie hören.

###### Aufgaben:

1. Sprecht euch in der Gruppe eine Reihe von Wörtern, Ausdrücken oder Sätzen vor. Wenn ihr wollt, könnt ihr sie nachsprechen.
2. Diskussion:
  - Sprecht über eure Erfahrung: Könnt ihr euch Ausdrücke besser merken, wenn ihr sie hört?
  - Würdet ihr Wörter, Sätze, Texte gern auf Kasette sprechen und dann abhören?

#### Kommentar:

Manche Personen sind so genannte „auditive Lern-typen“, d.h., sie lernen neue Wörter oder Ausdrücke besser, wenn sie sie hören. Im Sinne des „mehrkana-ligen Lernens“ ist das Hören auf jeden Fall eine gute, zusätzliche Lernstrategie, die den Lernenden immer wieder angeboten werden sollte.

#### STATION 8 : Wörter gruppieren

##### STATION 8

###### Erklärung:

Wörter kann man sich besser merken, wenn man sie nach verschiedenen Kriterien gruppiert.

###### Beispiele:

*logische Kriterien:* Lebensmittel nach Oberbegriffen

Obst	Gemüse	Fleisch	Backwaren
Äpfel, Birnen, ...	Blumenkohl, ...		

*emotionale Kriterien:* Tätigkeiten

Das mache ich gern. Das mache ich nicht gern.

###### Aufgaben:

1. Wählt eine Gruppierungsart (logisch, emotional, ungewöhnlich) und ordnet möglichst viele Wörter oder Ausdrücke zu.
2. Diskussion:
  - Findet ihr diese Strategie sinnvoll?
  - Welche Gruppierungen könntet ihr häufiger vornehmen?

Nach dem Stationendurchlauf werden die Ergebnisse im Plenum besprochen.

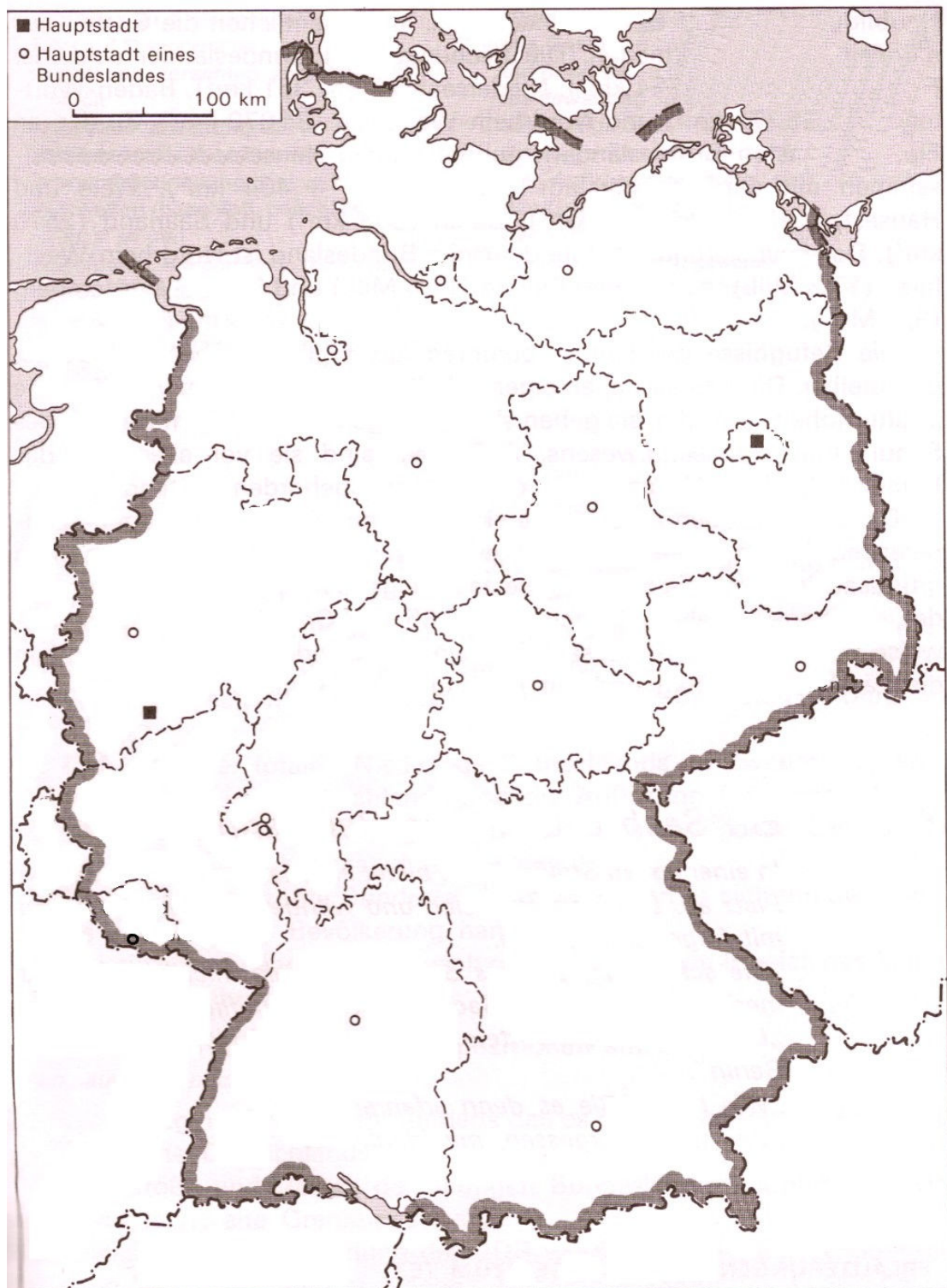
## Anhang 4: Register der oft benutzten Begriffe

DEUTSCH	TSCHECHISCH
<b>Artikel, der</b>	článek
<b>Autohersteller, die</b>	výrobci automobilů
<b>Beschreibung, die</b>	popis
<b>Bevölkerung, die</b>	obyvatelstvo
<b>Bundesländer, die</b>	spolkové země
<b>Erfindungen, die</b>	vynálezy
<b>geographische Informationen</b>	zeměpisné informace
<b>Hauptstadt, die</b>	hlavní město
<b>Industrie, die</b>	průmysl
<b>Klebstoff, der</b>	lepidlo
<b>Kreuzworträtsel, das</b>	křížovka
<b>Landkarte, die</b>	mapa
<b>Möglichkeit, die</b>	možnost
<b>Nationalhymne, die</b>	národní hymna
<b>Notenskala, die</b>	známkovací stupnice
<b>Papierbogen, der</b>	arch papíru
<b>Schulsystem, das</b>	školní systém
<b>Sprache, die</b>	jazyk, řeč
<b>Staatsflagge, die</b>	vlajka
<b>Staatswappen, das</b>	znak
<b>Staatsymbole, die</b>	státní symboly
<b>Übersetzung, die</b>	překlad

<b>beantworten</b>	zodpovědět
<b>einzeichnen</b>	zakreslit
<b>ergänzen</b>	doplnit
<b>herausschreiben</b>	vypsát
<b>hören</b>	poslouchat
<b>kleben</b>	nalepit
<b>notieren</b>	poznámenat
<b>suchen</b>	hledat
<b>wählen</b>	vybrat
<b>zuordnen</b>	přiřadit



## Anhang 5: Stumme Landkarte zu den Stationen 1 und 2



## Anhang 6: Fragebogen zum Projekt

### DOTAZNÍK K PROJEKTU OFFENES LERNEN

1. Líbila se ti práce na projektu?

☒ ano

☐ ne

2. Co se ti na projektu líbilo či nelíbilo?

• líbilo: ne-tradiční hodiny

• nelíbilo: \_\_\_\_\_

3. Úkoly se mi zdály:

☐ příliš těžké

☐ příliš lehké

☒ daly se zvládnout

4. Které stanoviště se ti zdálo nejlehčí a které naopak nejtěžší?

• nejlehčí: 7

• nejtěžší: 1, 2

5. Které stanoviště se ti líbilo a které naopak nelíbilo?

• líbilo: 7

• nelíbilo: 9

6. Měl(a) jsi problémy s vyhledáváním neznámých slovíček ve slovníku?

☐ ano

☒ ne

7. Pracoval(a) jsi spíše samostatně nebo jsi vyhledával(a) spolupráci?

☒ samostatně

☐ spolupráce

8. Které 3 věci tě napadnou, když se řekne Německo? (např. 16 spolkových zemí, dialekty a automobily)

- auto
- sousední stát ČR
- spolkové země

9. Chtěl(a) by ses obdobným projektem seznámit s dalšími německy mluvícími zeměmi jako např. Švýcarskem a Rakouskem, nebo bys dal(a) přednost tradičnímu výkladu učitele o Švýcarsku a Rakousku? A proč?

Chtěl bych se obdobným projektem seznámit s dalšími v mluvčími zeměmi, protože ji to zajímavější a dozvím se více věcí.

## DOTAZNÍK K PROJEKTU OFFENES LERNEN

1. Líbila se ti práce na projektu?

- ☒ ano  
☐ ne

2. Co se ti na projektu líbilo či nelíbilo?

- líbilo: jimý spiseob vyáhky, novost videa k němu  
• nelíbilo: \_\_\_\_\_

3. Úkoly se mi zdály:

- ☐ příliš těžké  
☐ příliš lehké  
☒ daly se zvládnout

4. Které stanoviště se ti zdálo nejlehčí a které naopak nejtěžší?

- nejlehčí: 1  
• nejtěžší: 10

5. Které stanoviště se ti líbilo a které naopak nelíbilo?

- líbilo: 7  
• nelíbilo: 10

6. Měl(a) jsi problémy s vyhledáváním neznámých slovíček ve slovníku?

- ☐ ano  
☒ ne

7. Pracoval(a) jsi spíše samostatně nebo jsi vyhledával(a) spolupráci?

- ☒ samostatně  
☐ spolupráce

8. Které 3 věci tě napadnou, když se řekne Německo? (např. 16 spolkových zemí, dialekty a automobily)

- ~~Bayern~~ Bayrisch  
• Audi  
• ~~Bz~~ Bambergerische Bräun

9. Chtěl(a) by ses obdobným projektem seznámit s dalšími německy mluvícími zeměmi jako např. Švýcarskem a Rakouskem, nebo bys dal(a) přednost tradičnímu výkladu učitele o Švýcarsku a Rakousku? A proč?

Dal by přednost tomu spíše  
Proč? mi přijde že se o něj  
dovzlym víc.



## DOTAZNÍK K PROJEKTU OFFENES LERNEN

1. Líbila se ti práce na projektu?

☒ ano

☐ ne

2. Co se ti na projektu líbilo či nelíbilo?

• líbilo: melodie

• nelíbilo: ne

3. Úkoly se mi zdály:

☐ příliš těžké

☐ příliš lehké

☒ daly se zvládnout

4. Které stanoviště se ti zdálo nejlehčí a které naopak nejtěžší?

• nejlehčí: 4

• nejtěžší: 6

5. Které stanoviště se ti líbilo a které naopak nelíbilo?

• líbilo: 6

• nelíbilo: 1

6. Měl(a) jsi problémy s vyhledáváním neznámých slovíček ve slovníku?

☐ ano

☒ ne

7. Pracoval(a) jsi spíše samostatně nebo jsi vyhledával(a) spolupráci?

☐ samostatně

☒ spolupráce

8. Které 3 věci tě napadnou, když se řekne Německo? (např. 16 spolkových zemí, dialekty a automobily)

• Kuoppika

• Ichemaale

• Wagha

9. Chtěl(a) by ses obdobným projektem seznámit s dalšími německy mluvícími zeměmi jako např. Švýcarskem a Rakouskem, nebo bys dal(a) přednost tradičnímu výkladu učitele o Švýcarsku a Rakousku? A proč?

chtěla bych se toho dozvědět a je to  
zajímavější.

## Anhang 7: Weitere Bilder zum Projekt

